

REVIVIENDO EL PASADO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE
COMUNICATIVO, PARA LA PRODUCCIÓN DE CRÓNICAS, CON ESTUDIANTES
DEL GRADO UNDÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINA PASTORA.

Livis Mildret Ortiz Arévalo

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha

2019

REVIVIENDO EL PASADO: UNA SECUENCIA DIDÁCTICA DE ENFOQUE
COMUNICATIVO, PARA LA PRODUCCIÓN DE CRÓNICAS, CON ESTUDIANTES
DEL GRADO UNDÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DIVINA PASTORA.

Livis Mildret Ortiz Arévalo

Mag. Daniel Mauricio Guerra Narváez

Asesor

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Universidad Tecnológica de Pereira

Facultad de Ciencias de la Educación

Maestría en Educación

Riohacha

2019

Dedicatoria

Dedico este proyecto investigativo al Todopoderoso por haberme iluminado en los momentos que lo requerí, dándome salud, fortaleza y sabiduría para lograr alcanzar la meta deseada.

A mis estudiantes de undécimo grado de la promoción 2017 de la Institución Educativa Divina Pastora, por haber participado activamente, permitiéndome ejecutar el proyecto, reevaluar mis prácticas pedagógicas y de esta forma contribuir con la transformación educativa y la búsqueda de la excelencia.

A mi esposo (Alexander Augusto) e hijos (Ana Daniela, Alexander David y José José) por brindarme su amor, apoyo físico – emocional, y su comprensión en los instantes que los desatendía; pues ellos son mi motor para seguir adelante.

A mis padres (José María Ortiz y Ana Arévalo) porque con su amor, sus consejos y sus valores han sido la base indispensable en la persona que hoy soy.

A mi hermano José María Ortiz Arévalo (q.e.p.d.) por haber contribuido en mi formación profesional - espiritual y sido ejemplo de confianza y perseverancia en los momentos en que me enfrentara a dificultades.

Agradecimientos

Doy gracias en primer lugar a Dios, quien a través del Ministerio de Educación (MEN), con el programa “Becas para la Excelencia Docente”, me dio la oportunidad de fortalecer las competencias profesionales y los procesos de reflexión-acción; para así contribuir en la calidad educativa.

A la Universidad Tecnológica de Pereira (UTP), por ofertar docentes cualificados en el programa “Maestría en Educación”, quienes con sus excelentes tutorías me permitieron reflexionar por medio de la intervención, transformando mi praxis pedagógica y didáctica.

A la doctora Martha Cecilia Arbeláez, directora del programa “Maestría en Educación”, por su apoyo y dedicación para que culminara con éxito la tesis.

En especial a mi asesor, magister Daniel Mauricio Guerra Narváez, por su calidad humana y académica, su guía permanente, dedicación, comprensión y recomendaciones oportunas.

A mis docentes magísteres de la UTP, especialmente a Marta Lucía Garzón Osorio, Yenny Quintero Arango, Luz Stella Henao y Karolaim Gutiérrez, por permitirme aprovechar sus orientaciones acertadas, discusiones críticas y con ellas construir, contrastar y replantear saberes, sobretodo.

A la Institución Educativa Divina Pastora, donde estudié, me gradué y laboro actualmente; por confiar en mí y postularme como candidata para la maestría, además de facilitarme los espacios y tiempos cuando lo requería.

A mis familiares y amigos en general por su comprensión y apoyo incondicional en tan anhelada meta. A todos ellos infinitas gracias.

Contenido

Resumen.....	xi
1. Presentación.....	13
2. Marco teórico.....	30
2.1 Lenguaje como práctica social.....	30
2.2 Lenguaje escrito.....	33
2.3 Modelos de producción textual.....	36
2.4 Enfoque comunicativo.....	42
2.5 Texto narrativo.....	44
2.6 Crónica.....	47
2.7 Secuencia didáctica.....	50
2.8 Prácticas reflexivas.....	53
3. Marco metodológico.....	55
3.1 Tipo de investigación	55
3.2 Diseño.....	55
3.3 Población.....	56
3.4 Hipótesis.....	56
3.5 Variable.....	57
3.6 Prácticas reflexivas.....	64
3.7 Técnicas e instrumentos.....	65
3.8 Procedimiento.....	68

4. Análisis de la información.....	70
4.1 Análisis cuantitativo de la producción de crónicas.....	70
4.2 Prueba de hipótesis.....	70
4.2.1 Análisis de dimensiones.....	74
4.2.1.1 A. dimensión Situación de comunicación.....	75
4.2.1.2 A. dimensión Superestructura.....	87
4.2.1.3 A. dimensión Lingüística textual.....	105
4.3 Análisis cualitativo de la Práctica reflexivas.....	121
4.3.1 Fase de planeación.....	122
4.3.2 Fase de desarrollo.....	123
4.3.3 Fase de evaluación.....	125
5. Conclusiones.....	128
6. Recomendaciones.....	133
7. Bibliografía.....	135
8. Anexos.....	139

Ilustraciones

Ilustración 1. Estructura del Marco teórico.....	30
Ilustración 2. Comentario virtual sobre la superestructura de una crónica en facebook....	95
Ilustración 3. Identificación de marcas de lingüística textual en un texto experto.....	110
Ilustración 4. Ilustración de marcas lingüísticas en producciones de crónicas grupales...	110
Ilustración 5. Planeación de las preguntas de la entrevista grupal	112
Ilustración 6. Textualización de la entrevista grupal.....	113
Ilustración 7. Publicación de las mejores crónicas en el Periódico Institucional	127

Gráficas

Gráfica 1. Resultado general Pre-Test – Pos-Text.....	71
Gráfica 2. Comparativo general.....	71
Gráfica 3. Comparativo dimensiones.....	73
Gráfica 4. Análisis dimensión Situación de comunicación.....	76
Gráfica 5. Indicadores de la Dimensión de comunicación.....	76
Gráfica 6. Análisis dimensión de la Superestructura.....	88
Gráfica 7. Indicadores de la Superestructura	88
Gráfica 8. Análisis dimensión de Lingüística textual.....	105
Gráfica 9. Indicadores de la Lingüística textual.....	106

Tablas

Tabla 1. Operacionalización de la variable independiente: Secuencia didáctica.....	58
Tabla 2. Operacionalización de la variable dependiente.....	60
Tabla 3. Categorías para el diario de campo.....	64
Tabla 4. Valoración de la producción en niveles.....	66
Tabla 5. Procedimiento.....	67
Tabla 6. Medida de Tendencia central.....	70
Tabla 7. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 9.....	78
Tabla 8. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 13.....	80
Tabla 9. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 2.....	82
Tabla 10. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 1.....	85
Tabla 11. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 7.....	89
Tabla 12. Pos-Test, estudiante 20.....	91
Tabla 13. Segunda página del Pos-Test, estudiante 23.....	92
Tabla 14. Pos-Test, estudiante 15.....	93
Tabla 15. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 3.....	97
Tabla 16. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 10.....	100
Tabla 17. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 20.....	103
Tabla 18. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 4.....	107

Tabla 19. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 1, uso de signos de puntuación.....115

Tabla 20. Comparativo Pre-test y Pos-test, estudiante 23.....117

Anexos

Anexo 1. Secuencia Didáctica139

Anexo 2. Rejilla valoración de texto narrativo153

Anexo 3. Video: Muerte en la carretera 57 (Crónicas del sábado)153

Anexo 4. Consentimiento informado.....154

Anexo 5. Contrato didáctico155

Anexo 6. Ejemplos de tipología textual156

Anexo 7. Rejilla comparativa tipología textual158

Anexo 8. Cronistas colombianos, costeño y guajiro.....159

Anexo 9. Ejemplos de textos narrativos: fábula, leyenda y crónica.....165

Anexo 10. Rejilla comparativa textos narrativos.....167

Anexo 11. Ficha de registro texto narrativo.....168

Anexo 11: A. Ficha de registro texto narrativo (Situación de Comunicación)168

Anexo 11: B. Ficha de registro texto narrativo (Superestructura).....169

Anexo 11: C. Ficha de registro texto narrativo (Lingüística Textual).....170

Anexo 12. Crónica: El bufón de los velorios (Alberto Salcedo Ramos)173

Anexo 13. Crónica: La profecía de Freddy Molina (Freddy González Zubiría)	178
Anexo 14. Rejilla valorativa (criterio de estudiantes)	184
Anexo 15. Etapa de preparación Diario de Campo.....	185

Resumen

La presente investigación, “Reviviendo el pasado: una secuencia didáctica (SD) de enfoque comunicativo, para la producción de crónicas, con estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora,” surgió en el macroproyecto de la línea de investigación de Didáctica del Lenguaje de Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira y tuvo como objetivo determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de crónicas de los estudiantes y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de esta implementación.

Metodológicamente se eligió el diseño cuasi-experimental, intragrupo, con una muestra de 23 estudiantes, a quienes se les aplicó una prueba inicial (Pre-Test) para evaluar la producción antes de la implementación de la Secuencia didáctica, y otra final (Pos-Test) para evaluar la producción después de la implementación. Los resultados obtenidos fueron valorados con una rejilla de producción, creada a partir de tres dimensiones: situación de comunicación, superestructura y lingüística textual; se evidenció mejoría en las tres dimensiones lo que permitió rechazar la hipótesis nula y validar la hipótesis de trabajo; es decir, que la implementación de una SD de enfoque comunicativo favorece la producción de crónicas de los estudiantes.

Por otra parte, se diligenció un diario de campo durante la implementación de la SD, registro a partir del cual se hicieron reflexiones de la práctica pedagógica de la docente investigadora y se evidenciaron importantes transformaciones.

Palabras claves: Secuencia Didáctica, Enfoque Comunicativo, Producción Textual, Texto Narrativo, Crónica, Prácticas Reflexivas.

Abstract

The present investigation "Reviving the past: a didactic sequence (SD) of communicative approach, for the production of chronicles, with students of the eleventh grade of the Educational Institution Divina Pastora" arose in the macroproject of the line of investigation of Didactics of the Language of Master's Degree in Education from the Technological University of Pereira. Its objective was to determine the incidence of a didactic sequence of communicative focus, in the production of students' reports and to reflect on the language teaching practices from this implementation.

Methodologically, the quasi-experimental, intra-group design was chosen, with a sample of 23 students, who were given an initial test (Pre-Test) to evaluate the production before the implementation of the didactic sequence, and another final (Post-Test). Test) to evaluate the production after the implementation. The results obtained were evaluated with a production grid, created from three dimensions: communication situation, superstructure and textual linguistics; improvement was evidenced in the three dimensions, which allowed rejecting the null hypothesis and validating the working hypothesis, that is, the implementation of a SD with a communicative approach favors the production of students' chronicles.

On the other hand, a field diary was completed during the implementation of the SD, a record from which reflections of the pedagogical practice of the research teacher were made and important transformations were evidenced.

Keys words: Didactic Sequence, Communicative Approach, Textual Production, Narrative Text, Chronic, Reflective Practices

1. Presentación

En este capítulo se dará a conocer la importancia del lenguaje y la escritura para el ser humano, la necesidad del mismo en el aprendizaje de otros saberes, las irregularidades que se presentan con las prácticas de enseñanza tradicional en forma general, y en el contexto institucional, su implicación directa en las pruebas censales; además de algunos antecedentes a nivel internacional y nacional que señalan la urgencia de implementar nuevas propuestas didácticas; finalmente las preguntas y objetivos de la investigación, así como la estructura en que se organiza el presente informe.

Para comenzar, es preciso afirmar que el lenguaje es un instrumento fundamental que le permite al ser humano interactuar en diversos contextos. En tal sentido, manifiesta Cassany (2012) que es la mejor herramienta para desenvolverse en la vida, es social por naturaleza, se desarrolla y se aprende en situaciones que implican compartir con los demás; sirve para enfrentarse a la sociedad, para expresar, para comprender, para desarrollarse como seres humanos, para hacer acuerdos, dar a conocer ideas, reflexionar, cuestionar y un sinnúmero de usos discursivos que los involucra; por ende, el lenguaje va ligado a la formación de niños, jóvenes y adultos.

En tal sentido, Vigostky (1979), señala que con la ayuda del lenguaje el individuo desarrolla su capacidad de pensamiento y su inteligencia práctica; por tanto, es necesario analizar su función dentro del proceso del aprendizaje, ya que, es allí donde se forma al sujeto para que sea competente en el uso del lenguaje con otros. Por otro lado, el autor considera que la forma de estructurar las actividades y presentar los contenidos escolares es la que provoca que estos sean captados o no, en otras palabras, las estrategias pedagógicas

son las que determinan el aprendizaje, que, en cuanto al lenguaje, deberían incluir la interacción en sí, un uso de la comunicación eminentemente social en el aula, ya que las interrelaciones de los sujetos que interactúan en el ámbito escolar son esenciales. En concordancia con esto, señala el psicólogo ruso, que para conocer un objeto se debe interactuar con el propio objeto, pero además con otro individuo, lo que le da el carácter de interacción social, donde las acciones del uno afectan las del otro.

De allí que Freinet (1982), afirme que el lenguaje es social por naturaleza, porque se desarrolla y por lo tanto se aprende en situaciones que implican compartir con los demás, particularmente el lenguaje escrito es instrumento de elaboración del conocimiento del mundo, de uno mismo, de las demás personas. Aprender a escribir requiere crear una red de relaciones con los demás a través de su uso; las exigencias que las situaciones plantean llevan a la necesidad de adquirir conocimientos mediados por el lenguaje escrito y sobre el lenguaje escrito. (Freinet, 1982, citado por Camps, 2003).

Así que, la escritura resulta un proceso complejo por el nivel de exigencia que implica para quien produce el texto. Esto lleva a analizar las situaciones de uso de la lengua en los entornos educativos y los objetivos de aprendizaje que se trazan respecto de la escritura, encontrándose grandes dificultades, entre ellas el hecho de que estos entornos generen prácticas discursivas propias, donde profesores y estudiantes aprenden a través de la experiencia, prevaleciendo las teorías supuestas sobre lo que es enseñar y aprender, pero esto muy pocas veces es revisado por expertos, para aprobar o rechazar. A propósito, diversos autores (Castelló, 1997; Milian, 1995; Milian y Camps, 2005) han realizado investigaciones sobre los géneros escritos a los cuales se atribuye una función epistémica y no sólo reproductiva, es decir, más ligada a la construcción del conocimiento y

no a la reproducción de la información (toma de apuntes, ensayos, "papers" resúmenes, recensiones de libros) y han llegado a afirmar que los objetivos atribuidos a las tareas rutinarias, condicionan el tipo de estrategia que los estudiantes utilizan, de ahí que no siempre tales tareas sean las más eficaces para promover la construcción del conocimiento (Castelló; Monereo; Flowers, citados por Camps, 2003).

En relación con lo anterior, se considera que la escuela hace accesible a sus estudiantes aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo integral, entendiéndolo como un desarrollo global, lo que supone que debe incluir tanto las capacidades de desarrollo personal, social, motrices; como las cognitivas. En otras palabras, es pensar el aprendizaje con una estructura específica y organizada, que se actualiza, modifica e integra de acuerdo a las novedades que se vayan presentando en el sistema educativo, político, social y cultural; relacionándolo y coordinándolo con los esquemas de conocimientos que ya se poseen.

Según esto la composición escrita es una actividad fundamental en el proceso de aprendizaje, porque justamente permite estructurar y organizar las ideas de quien escribe. Para Cassany (1999) “las dificultades y limitaciones que tienen los adultos al componer, derivan de la experiencia personal, que en buena parte se ha desarrollado en el entorno escolar” (p. 109); es decir, escribir es una forma particular de pensamiento que se propicia en el ámbito académico. No obstante, es allí donde inician precisamente las falencias, pues, el mismo autor considera que,

La escuela pone énfasis en enseñar la lengua a través de la comunicación, en lugar de hacerlo para la comunicación, de manera que los contextos comunicativos no son la meta de llegada del proceso de aprendizaje, sino la motivación inicial, el arranque de toda actividad didáctica. (p. 170).

En este mismo sentido, estudios de Nussbaum (1999) arrojan que la enseñanza del lenguaje escrito en la mayoría de los casos, se limita a la repetición de palabras sueltas, frases, oraciones, proposiciones, reglas, funciones, vocabulario; o sea, repeticiones formales sin contextos. Aunque todos estos elementos son necesarios para el estudiante, no se pretende que este aprenda a utilizar solo conocimientos metalingüísticos que cambian cada cierto tiempo. A su vez, Morales y Arenas (2017), corroboran lo anterior, al concluir en su estudio que los estudiantes tienen dificultades para la producción escrita, aún utilizan una escritura oracional, en lugar de producción textual, lo que hace referencia a la dificultad para elaborar textos completos y la tendencia a escribir oraciones o fragmentos. También desconocen la existencia de diferentes tipos de texto, lo que se manifiesta en las debilidades para reconocer un léxico específico y su estructura. En la mayoría de los grados, los estudiantes, a la hora de producir textos, no hacen uso de mecanismos de cohesión, lo cual afecta la coherencia y, por consiguiente, dificulta la comprensión; a lo cual se suma las dificultades para utilizar los signos de puntuación en los escritos, lo que provoca carencia de marcas de segmentación entre las unidades que lo conforman.

Aunque tradicionalmente una de las funciones básicas de la escuela ha sido la enseñanza del lenguaje escrito, en muy pocas ocasiones este ha sido considerado un objeto de estudio, presentándose la paradoja que los estudiantes han tenido que aprender a escribir sin que nadie les enseñara específicamente cómo (Millán, Guasch y Camps, citado por Santamaría, 1992). No obstante, en la actualidad comienza a observarse en algunos casos un cambio paulatino en el desarrollo de las clases de lenguaje, tanto en la comprensión como en la producción de textos, por la introducción de un enfoque comunicativo de la enseñanza del mismo y por tanto de la escritura, en la que los elementos lingüísticos que

componen la lengua se estudian y analizan a la luz del uso social que se hace del lenguaje, de ahí que se enfatice en los géneros discursivos que se expresan a través de diversos tipos de textos. (Vilá, citado por Santamaría 1992).

A propósito del enfoque comunicativo y la tipología textual (especialmente la que le concierne a este trabajo), surgen una serie de estudios de docentes que buscan la cualificación del quehacer pedagógico en el campo del lenguaje; uno de ellos es el de un miembro del grupo de investigación pedagógica en lectura y escritura de la Pontificia Universidad Javeriana “Red: Pido la Palabra”, titulada “La competencia comunicativa vista a través de la escritura de la crónica”, implementada en la I. E. T. Nuestra Señora de Fátima Ibagué, Tolima. En esta, la docente tuvo la oportunidad de diseñar prácticas pedagógicas con secuencias didácticas que fueran pertinentes para mejorar sus competencias comunicativas y literarias, logrando efectivamente que los estudiantes hicieran y se sintieran parte importante del proceso; asegurando “Es importante generar condiciones de clase que permitan el desarrollo de la cultura de la argumentación como medio posible para que discutan, interactúen, contra argumenten y saquen sus propias conclusiones”. (López, 2010, p. 63)

Otro estudio que surge frente a esta búsqueda es el de Carvajal (2013), de la Universidad del Tolima “El texto narrativo Crónica y el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura”, es una propuesta hermenéutica y didáctica, con el empleo de talleres para abordar estos procesos en el aula. Los autores llegaron a la conclusión, de que con la aplicación de talleres los estudiantes entendieron el texto narrativo, tipo crónica y a partir de éste, hicieron producciones de otros textos, como comentario, artículo resumen y análisis de imagen.

Así como muchos docentes de lenguaje buscan mejorar su práctica pedagógica en el proceso de lectura y escritura, hoy día se es consciente de que esta no es tarea sólo de esta área, sino de todas, en general; por ello, los otros docentes deben involucrarse de forma interdisciplinar en este objetivo. Así que, es oportuno, en este momento traer a colación los postulados de Tolchinsky (1993), respecto a la importancia del lenguaje en el aprendizaje de otros saberes, quien expresa que la meta del proceso de aprendizaje tanto de lectura como de escritura, es la participación activa de los nuevos miembros en las prácticas letradas de su comunidad, que el mejor camino para alcanzarla es por medio de la inmersión en la propia práctica, en las cuales el uso del lenguaje y de los textos responde a propósitos que van más allá de la enseñanza de lectura y escritura. Por esto, ella propone el enfoque transversal de la escritura, el cual consiste en formar a los miembros activos de la cultura escrita no solo desde la clase de lengua, sino desde otras disciplinas curriculares (ciencias naturales y sociales, matemáticas, filosofía, ética, artística, entre otras). Por ejemplo, en lengua se crea la necesidad para utilizar distintos tipos de texto; en las otras áreas se crean los textos para responder a necesidades que ya existen. La autora insiste en que en estas áreas es que hay más posibilidades de utilizar con sentido textos auténticos con diversas finalidades.

Lo anterior lo corrobora un proyecto interdisciplinar conformado por docentes de lengua castellana y ciencias sociales de los colegios Militar Antonia Santos, I.E.D Nueva Esperanza y O.E.A. de Santafé de Bogotá. Éste propició que la escritura fuera un proceso de producción creativa y agradable, mediante la investigación – acción - participante que pretendía una intervención activa de los estudiantes, utilizando la construcción de crónicas a partir de la historia de Bogotá y para tal fin se implementó una Secuencia Didáctica y se

hizo interacción entre docente y estudiantes a través del blog. Del mismo modo, los estudiantes realizaron las actividades planteadas de manera colaborativa, las cuales orientaron y permitieron la elaboración de producciones escritas generando conciencia de su propio aprendizaje, se trabajaron las habilidades comunicativas de lectura, oralidad, escucha y escritura, ofreciendo grandes posibilidades en la investigación de la oralidad como complemento a la producción escrita, ya que la participación oral es recurrente en el desarrollo de las actividades; también, la crónica es un excelente texto para trabajar en el aula. Asimismo, se hace efectivo para los estudiantes trabajar en equipo, puesto que cuando se permite una interacción entre dos o más personas se produce el aprendizaje colaborativo. (Rodríguez, Pérez y Gutiérrez, 2010).

En fin, es claro que se han venido dando intentos importantes desde la investigación, que propenden por una concepción de la escritura como una forma de acceder al saber, pues en la medida que se produce se construye conocimiento, porque se busca la relación con el contexto sociocultural y no solamente con el texto; de lo contrario dicha práctica se alejaría de la realidad y no sería significativa, ni habría producción; pero el cuidado en estos ejercicios se encuentra en aprender o enseñar a escribir. Para adquirir este aprendizaje es necesario utilizar técnicas altamente significativas (por ejemplo, el aprendizaje cooperativo y/o colaborativo, Johnson-Johnson (1999), Solé (1997) y Kagan (1994) coinciden en que el aprendizaje se produce cuando el estudiante tiene que justificar sus ideas frente a sus compañeros, a su vez esto favorece su autoestima, aumenta su interés, y se propone retos), donde el que produce vea la utilidad real en todo momento; y en esta medida estará ejerciendo la ciudadanía, al hacer solicitudes, enviar cartas, resolver conflictos, dar y pedir

sugerencias, analizar textos, asumir diferentes roles; crear historieta, cuento o hacer crónicas, entre otras.

No obstante, es preciso aclarar que pese a los intentos de varias investigaciones, ya mencionadas, al ideal de uso del lenguaje y de la perspectiva acerca de la escritura, aún persisten prácticas de enseñanza tradicional, que según Jolibert y Sraiki (2009) conservan la idea de que aprender a leer y escribir es aprender a identificar letras, sílabas o palabras para articularlas en oraciones o en codificar palabras; por ende, la fuerza sigue en la codificación y decodificación de las palabras y en la estructura gramatical del texto, dejando de lado el uso y, con ello, las situaciones reales de comunicación. Por su parte, Lerner (2001) plantea que esta enseñanza se basa en un solo método, sin tener en cuenta las características del sujeto, además se cree que el profesor es el que sabe, el dueño del conocimiento que distribuye, pero no lo produce; así, como es fundamental la disciplina, aplica amenaza y/o castigo; empero no se busca la creatividad del estudiante, ni que sea comprensivo o razonable, sino un ente repetitivo, memorístico, acumulador de información. En lo referente al proceso de escritura la escuela enseña con un único propósito de que los alumnos aprendan a hacerlo, por tanto no cumplen con otras finalidades (como la social), lo que generalmente hace el profesor es mantener a los alumnos en la creencia de que la escritura es solo un medio para reproducir pasivamente o, para resumir, *pero sin reinterpretar* el pensamiento de otros, no como instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento; y sólo él es el único destinatario de lo que el estudiante escribe.

Frente a esto, muchos docentes reaccionan tratando de dejar atrás el método tradicional, o al menos combinarlo con nuevos métodos de enseñanza, que busque primordialmente reinterpretar el pensamiento; entre ellos, Rojas y Linares (2018), con su

proyecto investigativo “Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de crónicas”, ellos pretendían conducir a los estudiantes hacia una escritura vista como práctica discursiva social que llevara a la reflexión y el cuestionamiento de su propio contexto y, como medio para lograrlo, se propuso la creación y escritura de crónicas literarias centradas en los intereses de los estudiantes. Lo anterior con el propósito de desarrollar habilidades de pensamiento crítico desde las circunstancias o situaciones de la vida cotidiana. Es aquí donde se da “la búsqueda” a la que se refiere Jolibert; los estudiantes tienen la oportunidad de sumergirse en su realidad, tratar con destinatarios reales teniendo claro un propósito; de igual manera el estudio contribuye a formar subjetividad cuando tienen la oportunidad en este tipo de texto narrativo (crónica) de expresar su posición al respecto o tomar posición en los hechos relatados y contextualizados. Así mismo, urge la necesidad de continuar encaminando a los educandos hacia un pensamiento crítico que se desarrolle y fortalezca desde la promoción de las prácticas de lectura y escritura reflexivas, para que se desarrollen en ellos habilidades de pensamiento crítico en todas las áreas del conocimiento. (Sierra y Rangel, 2013; Rojas y Linares, 2018).

Toda la producción textual anteriormente expuesta, puede ser complementada con un importante proceso de planificar, escribir, revisar y volver a escribir; o por lo menos planificar para escribir; frente a la dificultad para lograrlo, el desafío que proponen Hayes (1986) y Flower (1994) es hacer posible que todos los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica sabiendo por experiencia, no por transmisión verbal, que es un largo y complejo proceso constituido por operaciones recursivas de planificación, textualización y revisión (Citados por Lerner, 2001, p.41). Esta situación ha servido de pretexto a algunos

docentes para realizar investigaciones buscando mejorar la planeación en los procesos de escritura, como por ejemplo, un estudio de la Universidad de La Sabana, “La Crónica como estrategia para mejorar los procesos de planeación en la escritura en español e inglés” (Sierra y Rangel, 2013), otro de la Universidad de La Salle (Bonilla y Castro, 2017), “Concepciones y prácticas de enseñanza de la escritura de crónica urbana en docentes de educación media de dos instituciones públicas de Bogotá”, y el de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Urrego, 2017), “Prácticas evaluativas para cualificar la escritura de crónicas en grado noveno “; en el primer estudio los autores se propusieron analizar la incidencia de la crónica como tipología textual, en el mejoramiento del proceso de escritura en la fase de planeación en inglés y español en las Instituciones Educativas Distritales Eduardo Umaña Mendoza y Bravo Páez, en Santafé de Bogotá. En este fue de gran notoriedad que los estudiantes presentaran grandes falencias durante su proceso de escritura, especialmente en la planeación. Se evidenciaba en ellos carencias en los aspectos de desarrollo de lluvia de ideas, organización de párrafos, ortografía, coherencia entre oraciones, desconocimiento de conectores, entre otros. En el segundo estudio se quiso mostrar como cotidianamente la escritura era pensada como producto final y terminado desde un primer momento, y se plantearon trabajarla como proceso, por etapas, cada una relacionada con la anterior. Y en la tercera investigación, el autor presentó como diagnóstico inicial que el grupo de estudiantes desconocía el proceso cognitivo de la composición escrita originadas por hacer uso de los subprocesos: “planificación, traducción y revisión” como etapas no relacionadas entre sí, igualmente presentaron ausencia de estrategias para el trabajo cooperativo y la evaluación formativa al producir sus escritos.

Lo expuesto antes, evidencia la falencia que se venía y viene presentando con la estrategia de escritura centrada en el producto, donde participaba en su evaluación sólo el docente; mientras que estos trabajos exploran el modelo de proceso, dándole participación al estudiante al tener la oportunidad el estudiante de evaluarse (autoevaluación) y coevaluar a otros (coevaluación); dejando ver la necesidad de implementarlo en la enseñanza del lenguaje, por medio de la producción textual.

Se suma a esto, lo que se plantea en los estándares básicos de competencias de Lenguaje (MEN, 2006) con respecto a la dificultad que tienen algunos docentes de construir estrategias didácticas para su quehacer educativo; además, los estudiantes desconocen el papel que cumple el lenguaje en la vida de las personas, tanto para comprender como para producir (Coll, 2010); por ende, trae inmerso en muchos de ellos, la no pertinencia en el uso del registro de acuerdo al nivel académico; de aquí que Bernáñez (1999), considere la pobreza en el vocabulario, los barbarismos, la redundancia en la producción textual, entre otros aspectos; mostrando así otra irregularidad: la baja calidad en la producción textual, acudiendo a la economía de palabras, a la reducción sintáctica, falta de puntuación, errores de ortografía, ausencia de cohesión, léxico inapropiado. (p.3)

Todas estas características anteriores eran reflejadas en las evaluaciones, el estudiante copiaba al pie de la letra lo que le era dictado por el profesor, sin analizar, ni desarrollar la capacidad crítica, obteniendo así puntajes altos; así mismo eran elaboradas las Pruebas de Estado en Colombia (utilizaba la memorización de conceptos, dejando a un lado el pensamiento crítico). Es así como en las aulas de clase se encuentra un gran número de estudiantes desmotivados, desinteresados, entretenidos con los elementos tecnológicos, ajenos a las explicaciones y actividades que está haciendo el docente; este último, en

ocasiones, no trasciende en enseñanza, su método evaluativo no sale de la repetición de conceptos consignados en el cuaderno, ni busca estrategias innovadoras y motivantes como lo es la tecnología, pues muchas veces desconoce su manejo, prohibiendo el uso de estos elementos.

Frente a esta situación surgen proyectos como el de Bazurto y Castro (2016), cuyo objetivo principal fue fortalecer la comprensión lectora y producción escrita, a través del diseño de una secuencia didáctica mediada por las TIC, por medio de la crónica y la entrevista; estuvo dirigido a estudiantes del 9 C de la institución educativa la Normal Superior de la ciudad de Pereira. En este estudio se concluye que el docente debe hacer uso de mejores recursos didácticos exigiéndose un compromiso constante en lo que respecta a la práctica de la lectura y escritura, además de actualizar estrategias pedagógicas que lo lleven a implementarlas en el aula y así lograr un buen acoplamiento con este tipo de actividades innovadoras y diferentes.

En este sentido, la Unidad de Medición de Calidad Educativa (UMC, 2004) reconoce que el aprendizaje de la escritura no puede reducirse solo a memorizar reglas ortográficas, ni tiene que ver con un conocimiento descontextualizado de la morfología (sustantivo, adjetivo, adverbio, etc., con sus numerosas clasificaciones y ejercicios repetitivos) y de la sintaxis (sujeto, objeto directo, indirecto, circunstancial, etc.) (p. 6). De la misma forma, en innumerables casos, la práctica docente se haya descontextualizada, pues no se tiene en cuenta el entorno o contexto. Sacristán (2001), se refiere a aquella práctica como

El conjunto de la experiencia, tradiciones, modos de vida, de expresión, de saber hacer y formas de ser de un pueblo o comunidad con las que se

identifica desde fuera y con las que los individuos particulares se identifican como seres que los unen a otros y son de la misma cultura. (p. 8)

Adicionalmente, en ocasiones hay docentes que se enfrentan a contextos sociales cruciales donde las prácticas cotidianas tienden a naturalizar en muchos casos lo que ocurre en las escuelas, perdiéndose de vista los propósitos educativos que norman las mencionadas prácticas. Prueba de ello lo testifican docentes en Argentina, a través del proyecto:

“Antología de relatos populares: Una secuencia didáctica con docentes en contextos sociales críticos”, donde el propósito era procurar que la maestra pudiera repensar algunas situaciones de enseñanza de la lectura y la escritura durante la alfabetización inicial desde la perspectiva de la didáctica, asimismo que reflexionara sobre su acción en el aula y utilizara los diseños curriculares. Entre los resultados puede decirse que se logró que el espacio de intercambio entre la maestra y la docente acompañante, generado durante el desarrollo de la secuencia didáctica, posibilitara romper la sensación de aislamiento e imposibilidad de trabajo en estos contextos. El compromiso de la maestra para sostener la propuesta se vio fortalecido por las trayectorias compartidas entre ambas y por los acuerdos contruidos e implementados durante la secuencia en torno a la tarea cotidiana de enseñar. Esto permitió confirmar la necesidad de posibilitar instancias de reflexión entre docentes dentro del propio espacio escolar (Woods, 2012).

Toda la problemática anterior, que ha sido estudiada por las diversas investigaciones ya mencionadas, se presenta en Colombia, lo cual se ratifica en las pruebas censales PISA y SABER. Según informes del MEN (2006), en términos de resultados asociados con las áreas académicas y las habilidades evaluadas, los proyectos internacionales han confirmado que los estudiantes colombianos alcanzan niveles medios de desempeño, comparados con

los de América Latina y el Caribe, y niveles bajos, en relación con estudiantes del primer mundo. Es reiterada la observación sobre las dificultades en la comprensión analítica de textos y la solución de problemas complejos que requieren un juicio crítico y un saber teórico específico, observación que también corresponde a los análisis de los resultados alcanzados de las pruebas nacionales. Estudios más recientes revelan en cuanto a pruebas internacionales de educación del Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) que Colombia ocupó el último lugar (puesto 62, diez lugares menos con respecto a las pruebas del 2009), ya en las siguientes pruebas (2014), obtuvo 403 en lenguaje, un tanto más que en matemáticas y ciencias (El Tiempo, 2014); aunque en las últimas pruebas mejoró sus resultados en las 3 áreas evaluadas, sigue por debajo de la media (informe revelado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico – OCDE, El País.com.co. 2016). Pese a los esfuerzos que viene haciendo el Ministerio de Educación Nacional por medio de incentivos y múltiples programas de Calidad, aún persisten los problemas, a nivel nacional, en las Pruebas SABER 11, producto de sus departamentos, y sus instituciones educativas.

Particularmente, la Institución Educativa Divina Pastora, no es ajena a las dificultades relacionadas con la comprensión y producción de textos escritos, verbigracia, en el año 2015 obtuvo en el nivel de primaria un promedio de 3.86, por debajo del promedio nacional y municipal; en el nivel de la básica secundaria 5,26, desempeño medio, igual al promedio nacional y por encima del municipal; por último, en el nivel de la media 7.36 por encima del nacional y municipal (Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) 2016). No obstante, hay gran preocupación por el nivel inferior, poca conformidad con la básica secundaria, y la meta es posicionarse en el nivel superior en cuanto a la media se refiere. Con todo esto, se

vienen adelantando procesos como: resignificación del PEI, capacitaciones a docentes, aplicaciones de simulacros a estudiantes de 3, 5, 7, 9 y 11, martes de prueba (Asesorías académicas Milton Ochoa), proyectos que permitan la aplicación de competencias básicas de lectura y escritura (como lo es este), articulación de la comprensión lectora y producción textual en todas las áreas del conocimiento para darle al estudiante las herramientas necesarias para alcanzar los objetivos propuestos por el MEN, y a su vez se implemente el uso de las TIC, no solo en asignaturas como tecnología e informática y Producción en recursos Tecnológicos (énfasis de la Institución), sino en todas las áreas, para poder adelantar propuestas pedagógicas que redundan en beneficio de los estudiantes, en particular, y de toda la comunidad educativa en general.

De acuerdo con esta situación, para poner en acción la buena escritura se apunta a la pedagogía por proyectos, puesto que se hace fundamental implementar propuestas innovadoras que contribuyan a buscar estrategias que conduzcan a la calidad educativa y cumplan con las exigencias del nuevo milenio; especialmente la propuesta que desarrolla Camps (2003) a través del uso de las Secuencias Didácticas, seleccionando el texto narrativo, específicamente el tipo discursivo crónica, para que los estudiantes de grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora revivan el pasado, contextualicen su cultura y tradición, expresando de manera subjetiva el punto de vista, a través de hechos vividos o contados. A su vez se ponen en función los postulados de Perrenaud (2004), para que la docente reflexione sobre su propia práctica, logrando así una transformación de la enseñanza tradicional y se mejoren los procesos de su quehacer pedagógico.

Es así como en la presente investigación se plantean dos preguntas: ¿Cuál es la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de

Crónicas de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora de la ciudad de Riohacha?, y ¿Qué reflexiones se generan a partir de la práctica de la enseñanza del lenguaje, al implementar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo orientada a favorecer procesos de producción de textos?

Para darle respuesta a estos interrogantes se plantea como objetivo general:

Determinar la incidencia de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de crónicas de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora de la ciudad de Riohacha y reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de esta implementación. Y como objetivos específicos: 1. Evaluar la producción textual de crónicas en estudiantes del grado undécimo, antes de la implementación de la SD; 2. Diseñar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la producción de crónicas de los estudiantes del grado undécimo; 3. Implementar una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, para la producción de crónicas de los estudiantes del grado undécimo y reflexionar acerca de las prácticas de enseñanza de lenguaje de la maestra investigadora; 4. Evaluar la producción textual posterior a la implementación de la secuencia didáctica; y 5. Contrastar los resultados de la evaluación inicial y final, para determinar la incidencia de la secuencia didáctica en la producción textual de crónicas.

Los resultados alcanzados en la presente investigación permitirán mostrar los cambios que genera la implementación de una secuencia didáctica en la producción textual de los estudiantes, de igual manera servirá de ejemplo para trabajos venideros en los cuales se haga uso de la crónica periodística y sus potencialidades, con el ánimo de superar tendencias tradicionales en la enseñanza de la producción. Asimismo, vale la pena decir

que este estudio aportará a la reflexión de las prácticas pedagógicas de los maestros que propenden por el mejoramiento de su quehacer en lenguaje.

Por último, vale la pena aclarar que este informe se encuentra estructurado por capítulos así: en el primer capítulo la Presentación, que reúne la introducción, justificación, planteamiento del problema y objetivos. En el segundo capítulo el Marco teórico, en el cual se abordan los tópicos centrales en los que se sustenta la investigación. En el tercer capítulo el Marco metodológico, donde se presenta el tipo de investigación, diseño, hipótesis, variables, técnicas e instrumentos y el procedimiento. En el cuarto capítulo el Análisis e interpretación de los resultados obtenidos, donde se analizan los cambios generados en la producción de los estudiantes. Y finalmente en el quinto y sexto capítulos se presentan las conclusiones y recomendaciones del trabajo, respectivamente.

2. Marco Teórico

Seguidamente se presenta el marco teórico de la investigación, para lo cual se hace el abordaje de los siguientes tópicos: lenguaje como práctica social, lenguaje escrito, modelos de producción textual, propuesta de Jolibert, enfoque comunicativo, texto narrativo – crónica, secuencia didáctica y prácticas reflexivas; en los cuales se fundamenta la propuesta didáctica llevada a cabo para la intervención.

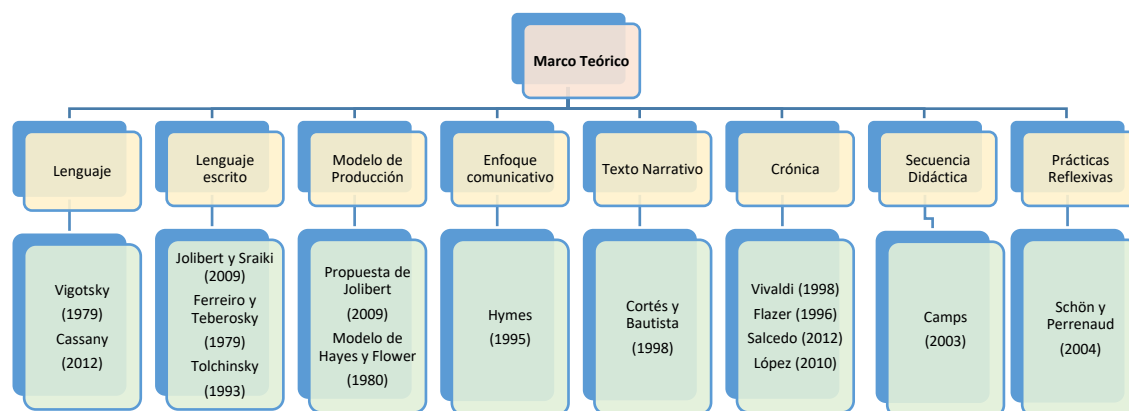


Ilustración 1. Estructura del Marco Teórico

2.1 Lenguaje como práctica social.

El primer término que conviene conceptualizar es el lenguaje, entendido como la capacidad propia del ser humano para expresar pensamientos, ideas y sentimientos por medio de la palabra, ya sea oral o escrita.

De acuerdo con Vygotsky (1978), la herramienta psicológica más importante es el lenguaje, pues inicialmente, es usado como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales; progresivamente, se convierte en una habilidad intrapsicológica y, por consiguiente, en una herramienta con la que se piensa y se controla el propio

comportamiento. A medida que se desarrolla ya no se imita simplemente la conducta de los demás, ya no se reacciona meramente al ambiente; con el lenguaje ya se tiene la posibilidad de afirmar o negar, lo cual indica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia. En sí, el lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, y a su vez, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento.

Para Vygotsky las funciones de pensamiento, lenguaje y razonamiento se desarrollan y cambian porque se interrelacionan y por los influjos contextuales y culturales:

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica) y después al interior del propio niño (intrapsicológica). Eso puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relación entre seres humanos. (2003, p. 192)

Desde otro punto de vista, Cassany (2012) plantea que la lengua es la mejor herramienta para desenvolverse en la vida, para enfrentarse a la sociedad, para expresar, para comprender, para desarrollarse como seres humanos, esta va ligada a la formación de niños, jóvenes y adultos, es un apoyo en la comunicación, pues los humanos se desenvuelven en una sociedad letrada, en la cual todos son dependientes de todos y que se requiere para dar a conocer ideas, para reflexionar, cuestionar, llegar a acuerdos y un sinnúmero de aspectos que los involucra como grupo. Según estas acciones, este autor presenta las Competencias Lingüísticas Básicas (en comunicación lingüística, matemática, en el conocimiento e interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, c. social y ciudadana, c. cultural y artística, c. para aprender a

aprender, y autonomía e iniciativa personal). La educación básica busca desarrollar en los estudiantes estas competencias para formarlos como buenos ciudadanos, para que las empleen en situaciones de la vida, en resoluciones de conflictos, en expresiones, en todo.

Un aspecto central de la propuesta de Cassany se refiere al docente, quien debe centrar su enseñanza en una visión más social, adaptar la enseñanza a los contextos, pues muchas veces lo que los estudiantes ya saben y lo que se quiere enseñar en la escuela es muy distinto, además de los intereses de ellos; el docente debe crear situaciones de relaciones para que los estudiantes se motiven, se interesen y desarrollen esas capacidades. Resulta primordial que se centre en los objetivos, en lo que requiere cumplir y no simplemente en lo que los libros indican, es necesario que toda su enseñanza esté fundamentada y diseñada en pro del aprendizaje de los estudiantes.

En suma, el lenguaje es una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva. Es, al mismo tiempo, la herramienta fundamental para integrarse a su cultura y acceder al conocimiento de otras culturas, para interactuar en sociedad y, en el más amplio sentido, para aprender. Además, tiene diferentes usos, entre ellos: para expresar sentimientos y deseos, para establecer y mantener relaciones interpersonales, para manifestar, intercambiar; defender, proponer ideas y valorar las de otros, para obtener y dar información diversa, para tratar de convencer a otros. Con el lenguaje también se participa en la construcción del conocimiento y en la representación del mundo, se organiza el pensamiento, se desarrollan la creatividad y la imaginación, y se reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y de otros. Por todo esto, se requiere de la formación en el lenguaje y sus diversas manifestaciones, particularmente el lenguaje escrito que se tratará a continuación.

2.2 Lenguaje escrito.

En la comunicación es fundamental el lenguaje escrito como medio social, para la enseñanza de la lectura y la escritura. El lenguaje escrito es la representación de una lengua por medio del sistema de escritura, él existe para complementar el habla, por eso evoluciona más lentamente. Al respecto, Ferreiro y Teberosky (1979) plantean que los niños continuamente están en contacto permanentemente con el lenguaje escrito y desarrollan en primer lugar un conocimiento simbólico que los lleva a diferenciar lo que se lee (letras, números) y lo que no se lee (dibujos). Posteriormente ellos descubren que para leer se necesitan más de una letra o símbolo, lo que los conduce a las palabras. Ellas afirman que el niño debe ser considerado como un sujeto cognoscente y no como ignorante, para así aprovechar ese conocimiento inicial en su proceso de adquisición de la lengua escrita; que escribir no es simplemente copiar, cometer un error de ortografía no es un pecado, lo importante es hacer pensar; muchos maestros evitan que se piense, por tratar de que no se cometan errores ortográficos. Además, las autoras sostienen que la escritura debe ser significativa y tener un propósito, no debe verse como un producto escolar, sino como un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad.

De acuerdo a lo anterior, Tolchinsky (1993) corrobora lo que planteaban Ferreiro y Teberosky, al afirmar que la escritura es un sistema convencional de notación del lenguaje. Por tanto, debe avanzarse en el conocimiento preguntando, verificando y no temiendo equivocarse, pues la vida diaria está impregnada de la escritura. Dentro de la adquisición del lenguaje escrito se puede decir que todos los niños construyen conocimientos acerca de la escritura mucho antes de que comience la enseñanza formal, ya que intentan establecer una estrecha relación entre sus dibujos y la escritura. Por esta razón la enseñanza de la

escritura como un objeto de conocimiento, es una tarea de todos los maestros, ya que es el que debe conocer y manejar el sistema de escritura y lectura en sí, en toda su extensión, sus características léxicas, sintácticas y gramaticales, así como una honda preocupación por promover la formación de lectores y escritores competentes y eficientes.

Desde otra visión, Jolibert y Sraiki (2009) definen la escritura, en la vida cotidiana, como la construcción del sentido de un texto para hacerlo comprender a un destinatario, es producir textos denominados “auténticos”, con autores y destinatarios reales, en situaciones reales de utilización; es comprometerse en un proceso dinámico de construcción cognitiva, ligado a la necesidad de actuar, y en el cual la afectividad y las relaciones sociales desempeñan el rol de motores estimulantes y, a la vez, de limitaciones. Se trata de un proceso en el cual toda la persona se implica, en función de sus deseos, de sus necesidades o de su proyecto. El sentido del texto escrito resulta de la relación única entre el escritor y un texto único.

Desde el punto de vista intelectual, escribir es una actividad de resolución de problemas; es decir, de tratamiento de un conjunto complejo de informaciones que deben ser emitidos. Para construir el sentido del texto debe relacionar entre sí todos los tipos de indicios que percibe (contexto, tipo de texto, léxico, marcas gramaticales significativas, palabras, letras, entre otras) y elaborar con ellos un conjunto coherente, que tenga sentido y que responda al objetivo y los desafíos de su proyecto.

Jolibert y Sraiki (2009) plantean que para aprender a escribir en la escuela lo primero es, desde el principio (nivel inicial o la escuela infantil), “vivir en textos”, aprender a reconocer y utilizar todos los tipos de escritos y frecuentar asiduamente el universo de la literatura infantil; es practicar desde esta etapa la producción –comunicación, en el marco

de proyectos personales o colectivos. Es para cada niño, aprender a construir el significado de un texto dado para escribirlo, basándose en el aprendizaje de estrategias diversificadas, la identificación de procesos y de operaciones mentales pertinentes, y el tratamiento de índices textuales de distinta índole; así, aprender a escribir está en una interacción permanente, explícita y eficaz.

Es así, como en este contexto, el trabajo de la lengua se va estructurando poco a poco, de manera más afinada, una realidad identificada como compleja desde el principio, logrando la construcción sólida del sistema de escritura y del dominio de la lengua. Por último, es cada estudiante el que “autoaprende” a escribir, con la ayuda de su docente y de las interacciones que tiene con sus compañeros y con los demás escritores o productores de su entorno. Es el retorno metacognitivo sistemático sobre su propia actividad de productor lo que permite al que aprende sacar provecho de sus errores y evaluar sus progresos. De esta forma, son las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes las que organizan la progresión que lleva a cabo el docente.

En definitiva, Jolibert y Sraiki (2009) consideran que lo que deben aprender los estudiantes para aprender a producir textos es en primer lugar a representarse y situarse en el mundo de lo escrito, a construir para sí mismos e implementar proyectos de lectura y de escritura; a conocer, saber elegir y ordenar estrategias pertinentes; a identificar y saber tratar marcas lingüísticas, como índices de toda índole de producción, y a ser capaces de controlar y de regular la propia actividad cognitiva de productor.

De todo esto se puede asegurar que el lenguaje escrito es muy importante puesto que posibilita la comunicación entre las personas, sistematiza el pensamiento humano, porque se hace necesario pensar muy bien para plasmarse gráficamente, llevando un proceso de planificación, textualización, revisión y reescritura hasta producir una versión final que

cumpla con el propósito comunicativo. Además, facilita el aprendizaje de los diferentes saberes, pues se indaga, se plasma conocimiento y experiencia, se ajusta, se publica.

No obstante, la escritura ha pasado históricamente por distintas concepciones que han contribuido a la consolidación de modelos diversos para su abordaje. Entonces resulta importante conocer a continuación tales modelos de producción textual con el fin de comprender la propuesta que se hace en la presente investigación.

2.3 Modelos de Producción Textual.

Según Camargo, Uribe y Caro (2011) un modelo es un fundamento teórico y un soporte interdisciplinario que enfoca las construcciones teóricas principales para el procesamiento del saber y busca acuerdos con procesos y operaciones en un contexto natural. En este proyecto los modelos son específicamente los de producción textual, algunos de ellos son: de producto, de redacción en etapas, contextuales o ecológicos y por proceso. Cabe señalar que estos modelos han pretendido explicar las actividades de escritura. El presente estudio se centra en una propuesta y un modelo que sintetizan la mirada que se tiene sobre la escritura: la propuesta para la escritura de Jolibert complementada con el modelo de Hayes y Flower.

2.3.1 Modelos de producto

Estos modelos se centran en el desarrollo de la competencia textual del estudiante desde una perspectiva fundamentalmente lingüística, se presenta en dos dimensiones: la micro-estructural (aspectos formales del texto –reglas gramaticales, ortografía-) y la macro-estructural (aprendizaje y utilización de tipologías textuales). Además, se generan dos enfoques de enseñanza: el modelo oracional o el enfoque de la enseñanza de la gramática

(dominio de la sintaxis, el léxico, la morfología y la ortografía) y el modelo textual /discursivo o enfoque basado en las funciones (Hernández y Quintero, 2001).

2.3.2 Modelos de redacción en etapas

Estos modelos describen el proceso de la composición como una serie lineal de etapas separadas en el tiempo y caracterizadas por el desenvolvimiento gradual del producto, pero no tiene en cuenta los procesos internos del escritor. A su vez, representan las primeras manifestaciones de la escritura como un trabajo que evoluciona ya que, aunque consideran el texto como producto, también suponen la escritura como una sucesión lineal de etapas; empieza a pensarse en el recorrido y no solamente en la meta o resultado. De esta forma, cambia la conceptualización que se poseía sobre la escritura, en la que se otorgaba toda la importancia al conocimiento del código y a la correcta ejecución de las grafías. Por eso, los profesores se convierten en mediadores que proporcionan a los estudiantes ayudas didácticas que aumentan sus competencias para componer. Estos modelos establecen tres pasos: el primero es la pre-escritura o etapa previa a la aparición de las palabras sobre el papel, encuentro de ideas, el segundo, la escritura o redacción propiamente dicha, primer acercamiento al texto, y la última, la re-escritura o escritura definitiva, reconstrucción del primer esbozo y producción del texto final. (Camargo, Uribe y Caro, 2011).

2.3.3 Modelos contextuales o ecológicos

Estos modelos se manifiestan como un complemento de los modelos por proceso, porque conceptualizan la composición escrita no solo como un proceso individual de resolución de problemas, sino también como un proceso comunicativo que adquiere significado en el contexto físico, social y cultural en el que se desarrolla. Inclusive, se adentran en los aspectos sociales que el enfoque cognitivo no contempla, para establecer un

ambiente de apoyo, de colaboración y de negociación de significados entre los estudiantes y el profesor, durante el proceso de escritura.

2.3.4 Modelos por procesos

Estos son los que han tenido más amplio reconocimiento y difusión. En ellos, la escritura es considerada como una actividad compleja y multidimensional que requiere del desarrollo de procesos cognitivos y, por lo tanto, de estrategias cognitivas y metacognitivas que revelen y demuestren los pasos intermedios que tienen lugar durante el mismo. Esto implica alejarse totalmente del tipo tradicional por etapas, porque allí las principales unidades del análisis son las fases de finalización, organizadas en secuencia y, en cambio en éstos, las mismas unidades conforman procesos mentales que pueden ocurrir en cualquier momento durante la composición; por eso, se ven como operaciones que hay que realizar y no como etapas que se deben cubrir una tras otra. De otra forma, estos modelos perciben la escritura como inspiradora en la elaboración del pensamiento y no sólo como una forma de exponer lo que se piensa e intentan explicar qué procesos se desarrollan en el interior de cada sujeto durante el acto de la escritura. Entre estos modelos se encuentra el de Hayes y Flower (1980), el de Camps (2003) y la propuesta de Jolibert (2009).

2.3.4.1 Modelo de Hayes y Flower.

Este modelo está formado por tres partes o componentes, entre las cuales se establecen diversas interrelaciones: la memoria a largo plazo del escritor, el contexto de producción y, por último, el proceso propiamente dicho. La primera parte incluye todos los conocimientos del escritor sobre contenidos temáticos, sobre imágenes de receptores posibles y sobre esquemas textuales; la segunda parte se refiere a la situación concreta en la que se produce el escrito. La tarea de redacción presenta una serie de problemas retóricos

que el escritor tendrá que resolver, relacionados con la situación de comunicación (con el propósito del escrito, con el destinatario y con el contenido de que trata). Finalmente, en la tercera parte se configuran las principales operaciones del proceso propiamente dicho, ellos son: planificación, textualización y revisión.

En primer lugar, *la planificación* consiste en definir los objetivos del texto y establecer el plan que guiará el conjunto de la producción. Ésta a su vez, se divide en tres subprocesos: la concepción o generación de ideas, la organización y, finalmente el establecimiento de objetivos en función de la situación retórica. Los autores distinguen dos tipos de planes: los procesuales que tratan de la forma en que los escritores realizarán el proceso, y los de contenido, la función de los cuales es transformar las ideas en texto escrito.

En segundo lugar, *la textualización*, está constituida por el conjunto de operaciones de transformación de los contenidos en lenguaje escrito linealmente organizado. La multiplicidad de demandas de esta operación (ejecución gráfica de las letras, exigencias ortográficas, léxicas, morfológicas, sintácticas, entre otras.), que consiste en pasar de una organización semántica jerarquizada a una organización lineal, obliga a frecuentes revisiones y retornos a operaciones de planificación.

Y, en tercer lugar, *la revisión*, consiste en la lectura y posterior corrección y mejora del texto; durante la lectura, al escritor evalúa el resultado de la escritura en función de los objetivos del escrito y evalúa también la coherencia del contenido en función de la situación retórica (Hayes y Flower, 1980. Citados por Anna Camps, 1990, p. 5-6)

2.3.4.2 Propuesta para la escritura de Jolibert.

La propuesta que plantea Jolibert se organiza en siete niveles de competencias lingüísticas para leer y producir textos perfectamente clasificados y jerarquizados, estos

son: contexto, situación comunicativa, género textual, superestructura, aspectos de lingüística textual, lingüística de la frase, las palabras y sus constituyentes.

En el nivel uno se encuentra la ***noción de contexto*** cultural, este es el marco del contexto situacional y “textual”.

En el nivel dos están los parámetros de ***la situación comunicativa***, se refiere más específicamente a los parámetros de la situación de comunicación escrita inmediata, la que es más fácilmente perceptible por parte de los estudiantes (p. 72); para el presente estudio fueron tenidos en cuenta como indicadores de esta dimensión los siguientes:

Emisor, enunciador, escritor o autor de crónica (en este caso), es quien relata una historia real, dando a conocer su opinión.

Finalidad o propósito (¿para qué ha sido escrito?), es la intención que tiene el enunciador (cronista); en este caso, relatar una historia real de sucesos conocidos o vividos por el autor.

Destinatario o lector (¿a quién(es) se le escribe?), es la persona o personas quien (es) leen o escuchan los hechos relatados.

Contenido o tema (objeto del escrito), es el asunto, materia, eje o núcleo a partir del cual se organiza el texto.

En el nivel tres se presenta ***el tipo de texto*** que funciona según los usos y las convenciones sociales: relato, carta, crónica, receta, cuento, cartel, leyenda, instructivo; o según los usos académicos: reporte de lectura, resumen, paráfrasis, ensayo, ponencia, artículo, tesis, entre otros.

El nivel cuatro es la organización gráfica-espacial del texto a la que Jolibert (2001) llama, en concordancia con Van Dijk (1983, p.141) *superestructura*, conformada con bloques de texto de la diagramación, además de la lógica de la articulación de esas diferentes partes (p. 73); que para el presente trabajo se aborda así:

Título. Palabra o frase en la que se da a conocer el nombre o asunto central del relato.

Introducción. Apartado que presenta algún aspecto de la historia que se va a narrar evidenciando la perspectiva del cronista.

Desarrollo cronológico. Apartado en el que los hechos son contados siguiendo un orden cronológico.

Cierre. Apartado final en el que se da cierre a la historia.

El nivel cinco es *la lingüística textual*, es la manifestación a lo largo de todo el texto de elementos lingüísticos como: las opciones de enunciación que ha realizado el autor, es decir la elección de la persona, el número, los tiempos verbales, las referencias de tiempo, lugar, los recursos anafóricos, los conectores y signos de puntuación; entre otras categorías gramaticales, y su permanencia a lo largo del discurso. implica los procedimientos de cohesión y coherencia. (p. 73).

Recursos anafóricos, son los recursos que reemplazan personas y objetos ya mencionados a lo largo de todo un texto, permitiendo situar o identificar en cualquier momento de qué o de quién se trata.

Conectores, son los elementos que permiten articular los párrafos de un mismo texto y facilitan la comprensión de su progresión. Generalmente en la Crónica se usan los conectores de causa, efecto y seriación.

Signos de puntuación, son los que permiten mantener el sentido y significado del texto, es su verdadera función.

Referencias de Tiempo y Espacio. Las de tiempo se remiten al estado o proceso de la acción. Las de espacio, expresan ubicación de personas, animales, objetos lugares.

En el nivel seis se encuentra ***la lingüística de la frase***, que remite a las combinatorias sintácticas de frases y oraciones, las elecciones léxica en estos sintagmas, entre otras.

Y por último el nivel siete, son ***las palabras y microestructuras***, que las constituyen y atañe aproximadamente al nivel morfológico (raíz y afijos) y el aspecto de su representación gráfica en la escritura.

Es evidente que tanto la propuesta de Jolibert como el modelo de Hayes y Flower resultan complementarios y se instauran en una perspectiva de la escritura como proceso, que implica superar posturas anteriores que le son contrarias. Ambos postulados son fundamentales en el desarrollo de esta investigación, pero además se integran con el enfoque comunicativo del lenguaje, pues toda lengua tiene como finalidad la comunicación, pero viva y eficaz; de ahí que se trate este tópico a continuación.

2.4 Enfoque comunicativo.

Según el MEN (1998), frente a la idea de competencia lingüística aparece la noción de competencia comunicativa planteada por Hymes (1972), quien presenta una visión más pragmática del lenguaje, donde los aspectos socio-culturales son definitivos en los actos comunicativos, siendo estos últimos particulares, concretos y situados social e históricamente:

El niño adquiere la competencia relacionada con el hecho de cuándo sí y forma. En resumen, un niño llega a ser capaz de llevar a cabo un repertorio

de actos de habla, de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación de otros. Aún más, esta competencia es integral con actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y usos, e integral con la competencia y actitudes hacia la interrelación de la lengua con otros códigos de conducta comunicativa (...) (p. 25).

Años más tarde, Hymes (1995) se refería a la competencia comunicativa como la capacidad de elaborar enunciados teniendo en cuenta no solo que su significado y su gramaticalidad fueran correctos, sino que también fueran socialmente apropiados; de aquí que el sentido sea mucho más amplio que la simple competencia gramatical, pues no solo abarca lo que se dice, sino también lo que se quiere decir o lo que se quiere entender. Por eso, el autor lo describía muy bien cuando relacionaba la competencia comunicativa con «cuándo hablar, cuándo no, de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma». En fin, se trata de determinar las reglas sociales, culturales, psicológicas, que especifican un uso del lenguaje. Además, la competencia comunicativa es la capacidad para entender e interpretar la comunicación, por eso tan importante resulta lo que se dice como lo que se quiere decir o comprender. Esto significa que no solo interviene un conjunto de reglas sintácticas como en la competencia lingüística, sino que muchas otras reglas semánticas, presuposiciones, factores extralingüísticos, deducciones lógicas, aspectos psicológicos de los sujetos comunicantes, elementos culturales, reglas sociales, entre otros, también intervienen.

Es importante saber que en los últimos años salió a relucir “el método de enfoque por Tareas” surgido del Enfoque Comunicativo, pues tiende cada vez más a perfeccionar y sustituir a este último. Este enfoque por tareas supone, en cierto modo, la superación definitiva de todos aquellos métodos centrados en la gramática, puesto que se trazaron el

objetivo de arrinconar la ‘competencia lingüística’ y de conceder un valor total y completo al concepto ‘competencia comunicativa’. También, piensa este método que lo importante no es la sintaxis, ni las reglas, ni la norma, ni la gramática, ni se plantea tampoco la posibilidad de elegir entre forma y función; pues es ajeno a valorar como «mejor» o «peor» los métodos funcionales que los formales. Todo lo contrario, a esto, dicho método persigue y realza el concepto de ‘actuación lingüística’, el uso real de la lengua en situaciones concretas, que tenía solo un valor secundario en el cognitivismo primitivo.

De esta forma, el enfoque por tareas asume los postulados de los análisis del discurso, por tanto, los estudiantes llevan a cabo prácticas lingüísticas comunicativas, actividades de uso lingüístico que constituyen el paso previo a la descripción lingüística; pero el principio dominante es que «la lengua se aprende por el uso». Aunque las tareas terminen vinculándose con el reconocimiento y atención a las formas lingüísticas, inicialmente las tareas de uso son muy permisivas con los intereses particulares de los estudiantes, de modo que se propicia poner el énfasis en el contenido de los mensajes personales que verdaderamente interesan a quien aprende una lengua. (Hymes Citado por M. Llobera et Altri, 2011, p. 13).

En concordancia con lo anterior, toda lengua se usa en contexto y a su vez se manifiesta en diferentes textos; es por esa razón que se requiere dar también una atención especial a la tipología textual que en esta investigación se privilegia: la narrativa, seguidamente se presentan las particularidades que posee.

2.5 Texto narrativo.

Teniendo en cuenta que la presente propuesta de enfoque comunicativo promueve la producción de crónicas, se requiere hacer referencia a los planteamientos de Cortés y

Bautista (1999) para quienes el mejor género para contar un relato es el narrativo, de aquí que no se podría omitir este tipo de texto.

El texto narrativo se presenta como un tejido textual que pone en escena secuencias de acciones, organizadas en forma que luego de una situación inicial ocurren una serie de peripecias que llevan a un desenlace o fin de la historia; lo que permite precisar que el texto narrativo está constituido por una serie de secuencias de oraciones, ya que son formas básicas globales muy importantes de la comunicación textual; de acuerdo a ello la capacidad narrativa puede desarrollarse en mayor o menor medida según los individuos y se puede manifestar en situaciones como: contar chistes, narrar anécdotas, contar películas, narrar cuentos, entre otros; esta capacidad puede dar origen a diversas investigaciones científicas, por ejemplo, los procesos mentales que subyacen en la capacidad para recordar y contar historias (Van Dijk 1984, p. 153).

También se puede decir que el texto narrativo es una historia que se cuenta con lenguajes que, a su vez, se convierten en signos lingüísticos. Dichos signos son relatados por un agente que no es el escritor, sino por un agente denominado técnicamente narrador, quien a lo largo de su relato puede transferir de manera provisional su función de narrar a uno de los personajes y de esta manera se presenta el estilo narrativo. De ahí que “no existe tema que no pueda ser abordado de forma narrativa. Como, por ejemplo, un tema como la justicia puede ser abordado desde un enfoque filosófico, jurídico, literario” (Cortés y Bautista 1998, p. 19).

De acuerdo a lo anterior, sería ideal que,

El docente facilitara el acceso de los estudiantes en variadas formas de textualizar el relato, para así propiciar diferentes competencias

comunicativas, dando lugar a distintas formas de significación, pues hay que reconocer que la comunicación lingüística no es la única posibilidad expresiva, aunque sí es una de las más importante. (p. 17).

Otra prioridad es,

Posibilitar relatos que sean comprensibles en la vida social del estudiante, que él sea autor de relatos, logre hacerse comprender, comunicarse y significar a través de ellos; así como también desarrolle la competencia para comprender e interpretar los relatos de otros autores”. (p. 26) Finalmente, para evaluar la escritura y la lectura de un relato narrativo “es necesario privilegiar la competencia que se desea desarrollar y evaluar (lingüística, superestructural o semántico/ideológica); de tal forma que se pueda ayudar mediante la evaluación a la formación de los estudiantes. (p.29).

De acuerdo a la propuesta de Genette (1998) y Greimas y Courtés (1982), un relato literario debe tener:

Un plano de la narración, que debe contar con un *narrador* (que no es el autor), que cuenta la historia a otro llamado *narratario* (distinto del lector), es un sujeto implícito al mismo texto y al cual se dirige el narrador. Este plano materializa los otros dos planos (relato / historia)

Un plano del relato, brinda la información para realizar el análisis morfosintáctico y semántico; en este se encuentra el modo o los modos de contar la historia, si decide contar a partir del final y no desde el principio, si lo narra en primera o tercera persona. De igual manera forman parte de él los elementos de la focalización, el alcance, las formas de citación discursivas, los signos de demarcación.

Un plano de la historia, es el contenido narrativo; aquí se distingue todo lo relacionado con los personajes, los tiempos, los espacios y las acciones que se desarrollan en el mundo ficcional o real.

En síntesis, un texto narrativo es un relato por parte de un narrador, que cuenta hechos reales o imaginarios, donde intervienen unos personajes, en un tiempo y espacio determinados. Su importancia radica en que no sólo entretiene al lector, sino que sirve para reflexionar, valiéndose del entretenimiento hace referencia a una diversidad de temas. Se puede abordar según los autores Genette, Greimas y Cortés, desde los planos de la narración, del relato y de la historia (dimensiones vistas anteriormente, con sus indicadores). Esto en la generalidad, pero dentro de ellos se puede ubicar a la crónica, que es el tipo de relato planteado en la presente investigación, por ello a continuación se aborda.

2.6 Crónica.

Como se dijo anteriormente, esta propuesta se basa en la producción de crónicas, motivo por el cual resulta necesario definir este tipo de texto. Conforme a los postulados del crítico literario Frazer (1996), es un estilo de comunicación periodística que narra un acontecimiento a la vez que lo va juzgando, el periodista debe, además de informar, analizar, interpretar y valorar el acontecimiento según una óptica objetiva. Su principal objetivo es narrar, describir y juzgar los hechos, de manera que se los presente al lector, como si él hubiese estado presente. La Crónica debe ser, por tanto, un reflejo fiel de la realidad, un retrato del acontecimiento.

Ahora bien, tres autores sobre temas periodísticos ofrecen, sin embargo, concepciones propias y diferentes sobre este estilo periodístico. Vivaldi (1987) afirma que la crónica es, en esencia, una información interpretativa y valorativa de los hechos noticiosos, actuales o actualizados, donde se narra algo al propio tiempo que se juzga lo narrado. Posteriormente (1998) sostiene que la Crónica es, en esencia, un estilo híbrido, entre informativo y de opinión, señala que lo característico de ella es la valoración del

hecho al mismo tiempo que se va narrando. El cronista, al momento de redactar algo nos va dando su versión del suceso, poniendo en la narración su estilo personal. Vivaldi (1987), recuerda que la palabra *crónica* deriva de la voz griega *cronos*, que significa tiempo; por tanto, se trata de contar un acontecimiento de interés general, de acuerdo con un orden temporal. El manejo del tiempo no necesariamente debe ser lineal. El cronista tiene licencia para comenzar por la parte de la historia que estime más conveniente para sus necesidades narrativas. Por su parte, Sierra (1998), define la Crónica como un género de la literatura periodística eminentemente informativa, considerando que en toda narración siempre existe una tendencia informativa; además cree que la buena crónica siempre hace sumergir al público en el acontecimiento que se relata. Por último, pero no menos importante, Beltrao (1998), tiene un enfoque diferente, coloca a la Crónica entre los géneros de opinión, por esto su planteamiento se enfoca en la forma de expresión del periodista para transmitir al público su juicio sobre los hechos, ideas y estados psicológicos personales o colectivos, se enmarcan directamente en la interpretación y opinión.

Por otro lado, Salcedo (2012), él piensa que la crónica es la licencia para sumergirse a fondo en la realidad y en el alma de la gente. Considera que un buen cronista debe centrar la mirada y la voz, la primera es la forma de abordar las historias, debe ser renovadora en lo posible, y la segunda es la forma de nombrar el mundo con un estilo propio, sugerente, identificable; cree que una buena historia es aquella que lleva al destinatario a convertirse en lector en un lugar más inesperado; además presenta los pasos esenciales para escribir una crónica, desde la selección del tema, hasta la escritura final; sugiriendo que se elija un tema que sea de interés humano y que, para bien o para mal, afecte al mayor número posible de personas, pero que te apasione como cronista;

recomienda que haya conflicto, es decir, obstáculos entre el personaje y sus metas, enfrentamientos con otros seres o a veces consigo mismo, choque con su entorno, dificultades en su rutina cotidiana; que haya espacio para las emociones, que potencie la curiosidad. Además, considera necesario el trabajo de campo, pues de esa manera se acumulan conocimientos que permiten explorar mejor a los personajes y desenvolverse en el entorno que les tocó en suerte; dependiendo de lo que se investigue, se procesará la información de manera correcta y al lector le va a quedar resuelto el qué, dónde, cuándo, cómo, quién e incluso el por qué. El autor incita a que se le dedique tiempo a la redacción de la entrada, porque el primer párrafo no sólo debe servir para enganchar al lector, sino también para determinar el tono y el ritmo de la historia. Insiste en que el remate es definitivo: debe ser redondo, dejar la sensación de que el tema fue cerrado de la mejor manera posible. Por último, dice que el estilo debe ser claro, preciso, conciso y sencillo.

Finalmente, es importante dar a conocer la estructura de la crónica, por ser el objetivo central de esta propuesta. Según Frazer (1996), está conformada por: el título, la introducción o lead, el cuerpo o desarrollo cronológico, y el final o conclusión:

- Título, es la palabra o frase con la que se da a conocer el nombre o asunto de un relato.
- Introducción, es la parte inicial donde se da a conocer el personaje o el hecho.
- Desarrollo cronológico, es el acontecer de los hechos siguiendo un orden cronológico.
- Final, es lo que cierra o finaliza el hecho o suceso.

En suma, la crónica es la narración de hechos reales, contados en orden cronológico, donde el autor manifiesta su punto de vista o posición al respecto; su importancia reside en

informar, analizar, interpretar y valorar el suceso según una óptica objetiva, además sumerge al público en el acontecimiento que se relata. Esta intervención se centra en los postulados de Frazer y Vivaldi.

La propuesta del presente estudio como se ha dicho, pretende el mejoramiento en la producción de crónicas por parte de los estudiantes. Para lograrlo, es preciso llevar a cabo la implementación de una secuencia didáctica como propuesta de intervención. A continuación, se precisan los aspectos de este dispositivo didáctico.

2.7 Secuencia didáctica.

En definitiva, todo acto pedagógico implica un constante cambio en aquellos que lo intervienen, de aquí el hecho de acudir a la Secuencia didáctica (En adelante SD). Según Camps (2003), es una unidad de enseñanza de la composición, en la cual se plantean una serie de actividades articuladas entre sí que se desarrollan en un tiempo determinado con la intención de alcanzar unos objetivos fijados. Algo significativo es que una SD es una estrategia que estructura el trabajo en sesiones de clase, dimensionadas desde unos objetivos de aprendizaje y los contenidos que se pretenden abordar. Este proceso de aprendizaje se organiza a partir de la definición de la etapa, curso, tiempo, la presentación del proyecto, justificación, contenidos estructurados desde lo conceptual, procedimental y actitudinal. Además, deben clarificarse la metodología describiendo el tipo de actividades a realizar como la instrucción directa, el aprendizaje de procedimientos, descubrimiento, observación, análisis de casos y trabajo cooperativo. También debe hacerse explícito el tipo de procedimiento de enseñanza que será empleado, ya sea este inductivo, deductivo, analítico, clasificativo o sintético. En este sentido, el docente debe preparar el ambiente,

tener claro el camino a recorrer y organizar los recursos, de manera que las prácticas estén dotadas de estrategias cognitivas y metacognitivas.

Teniendo en cuenta que este proceso de enseñanza y aprendizaje es flexible, dinámico y adaptable a sus realidades, el estudiante debe emprender con autonomía y compromiso su aprendizaje, sin dejar de lado estrategias que son significativas como la memorización, repetición de lo aprendido, repaso y exposiciones. Para el desarrollo de las actividades propuestas en la SD, se debe hacer una introducción hacia el reconocimiento de saberes previos y se debe motivar al estudiante para que sea un ente activo que esté en contacto permanente con el entorno, sea desde lo físico o lo reflexivo. Así, puede percibir con más interés las implicaciones de los conocimientos, los cuales van más allá de lo que le brinda la sociedad y los medios de comunicación. Dentro de las actividades propuestas en la SD, la formulación de preguntas que desestabilicen los conocimientos que se van abordando debe ser una constante, permitiendo que el estudiante siempre se incite a trascender en sus procesos de pensamiento, esta es una manera atractiva que le posibilita sentir que se encuentra involucrado en un proceso de negociación, donde las verdades absolutas no son emanadas por el docente, sino que su voz y puntos de vista se hacen determinantes en el proceso de construcción de conocimiento.

Para implementar una secuencia didáctica se deben tener en cuenta tres fases, estas son: la fase de Planeación, es el momento en que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción; es también la fase de la primera elaboración de los conocimientos necesarios para llevar a cabo la tarea: contenido, situación discursiva, tipo de texto, entre otros. Luego la fase de Desarrollo, aquí los estudiantes escriben el texto, con características muy

diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos; se puede llevar a término individualmente, en colectivos o en grupo, puede ser a larga o corta duración. En esta fase hay una continua interacción entre oral y escrito y entre lectura y escritura; la interacción entre compañeros y el maestro es un elemento fundamental para la elaboración del texto en todas las fases. Por último, se encuentra la fase de Evaluación, debe basarse en la adquisición de los objetivos planeados que son los criterios que habrán guiado la producción; es por lo tanto una evaluación formativa.

Al ser un proceso interactivo y de diálogo entre docente y estudiante, la evaluación debe ser continua e integral; se lleva a cabo en tres etapas: la inicial se refiere al diagnóstico, los saberes previos de los estudiantes; la formativa con la cual se hace seguimiento al proceso de los estudiantes y, si es necesario, se modifican estrategias y; la final que comprueba el nivel de alcance de los objetivos. Es importante que el maestro en el proceso evaluativo utilice estrategias que lo lleven a procesos de reflexión significativa, como la observación directa, indirecta, las grabaciones de audio, encuestas, técnicas de intercambio oral y técnicas convencionales. La evaluación será determinante para la continua elaboración de SD, pues ella facilitará muestras reales, que cada vez permitirá al docente de forma más eficiente encaminar los procesos y las prácticas educativas reflexivas.

En síntesis, la Secuencia didáctica es una serie de actividades ordenadas que se relacionan entre sí, buscando algún aprendizaje; por ello, exige una previa planificación para que el “aprender” resulte para el estudiante un proceso dinámico y enriquecedor, y sea competente para la vida. El actual proyecto se basa en los postulados de Ana Camps sobre SD; por tanto, en la implementación de ella los maestros tienen la oportunidad de

reflexionar sobre su propio quehacer pedagógico, de ahí se requiere hacer referencia al concepto de prácticas reflexivas.

2.8 Prácticas reflexivas.

Muchos docentes día a día se preocupan por buscar y ensayar estrategias que favorezcan la acumulación de saberes de experiencias que permitan hacer frente a la creciente complejidad de las tareas, que aumente la capacidad de innovación (ruptura), esto y más lo pueden lograr si en sus prácticas tienen en cuenta la metacognición, es decir reflexionar después de la acción o después de desarrollar cada clase (autoevaluación y autorregulación); todo ello se hace posible a través de las prácticas reflexivas.

De acuerdo a los postulados de Schön (1992) y Perrenaud (2007), la práctica reflexiva tiene como objetivo coparticipar y hacer dialogar entre sí los saberes, es un proceso evolutivo, no basta con tener la experiencia, más bien interesarse en recuperar la razón práctica, es decir los saberes de la experiencia basada en un diálogo con lo real y la reflexión de la acción sobre la acción, pues pone en reserva cuestiones imposibles de tratar en el momento, pero que el practicante quiere volver a analizar para ajustar (adaptación). Por ejemplo, reflexionar sobre la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cuál es la mejor táctica, qué orientaciones y qué preocupaciones hay que tomar (autocuestionamiento). Se reflexiona además para saber cómo continuar, retomar, afrontar un problema o responder a una pregunta.

Por consiguiente, para que la práctica del docente sea reflexiva, los autores proponen diez desafíos que deberá enfrentar: trabajar sobre el sentido y las finalidades de la escuela sin hacer de ello una de misión, ocuparse de la identidad sin encarnar un modelo de excelencia, afanarse por las dimensiones no reflexionadas de la acción y sobre las rutinas

sin descalificarlas (continuidad), trabajar sobre lo silenciado y las contradicciones del oficio y de la escuela sin decepcionar a todo el mundo, partir de la práctica y de la experiencia sin limitarse a ellas, para comparar, explicar y teorizar; ayudar a construir competencias e impulsar la movilización de los saberes (ruptura), combatir las resistencias al cambio (Continuidad) y a la formación sin menospreciarlas; bregar sobre las dinámicas colectivas y las instituciones sin olvidar a las personas, articular enfoques transversales y didácticos; finalmente, mantener una mirada sistémica.

En fin, Schon (1992) y Perrenaud (2007) pretenden profundizar en algunos aspectos de la formación del docente reflexivo e intentan demostrar que la práctica reflexiva se puede ajustar con la razón práctica, que desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar va destinado principalmente a todos los profesionales que analizan y quieren transformar sus prácticas, pero también a los que los acompañan (equipo psicosocial, coordinadores, asesores, responsables de proyectos innovadores o demás directivos de la institución).

3. Marco metodológico

En este apartado se detallan cada uno de los aspectos relacionados con la metodología que se ha seleccionado para desarrollar la investigación, como lo son: el tipo de estudio, el diseño, la hipótesis, la población, la muestra, las variables, las técnicas e instrumentos, el procedimiento, la unidad de análisis y la unidad de trabajo.

3.1 Tipo de investigación.

El tipo de estudio es cuantitativo porque utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base a la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento y probar teorías; es decir que utiliza preferentemente información cuantificable con el propósito de explicar fenómenos que se presentan y que ameritan ser estudiados, llegando al conocimiento de sus causas, (Sabariego & Bisquerra, 1997).

Este tipo de investigación además del análisis cuantitativo se complementa con un análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas de la docente que realiza el estudio.

3.2 Diseño

El diseño de investigación es cuasi-experimental, intragrupo, pues la muestra fue seleccionada intencionalmente para aplicarle una prueba previa (Pre-Test) y una prueba posterior (Pos-Test), luego del tratamiento (Implementación de la SD); finalmente ambas pruebas son contrastadas para evaluar la incidencia de la secuencia didáctica en la producción de textos narrativos, tipo crónica.

3.3 Población

La población de la presente investigación son los estudiantes del grado undécimo, pertenecientes a estratos 1, 2 y 3, matriculados en instituciones oficiales del municipio de Riohacha, La Guajira.

3.3.1 Muestra

Esta investigación se llevó a cabo en una institución educativa del sector oficial del municipio de Riohacha, departamento de la Guajira, con estudiantes del grado undécimo. De allí que la muestra esté conformada por 23 estudiantes del grado 11-03, en la jornada 01 de la Institución Educativa Divina Pastora, ubicada en la Avenida la Marina de la ciudad de Riohacha. Esta funciona bajo la modalidad de Educación Contratada con énfasis en Recursos Tecnológicos e Informática. En cuanto a los estudiantes, 13 son mujeres y 10 hombres, oscilan entre los 15 y 19 años, de estratos 1, 2 y 3, pues sus padres tienden a ser amas de casa, docentes, ingenieros, diseñadoras, pensionados, comerciantes, independientes, empleados (de nivel básico, bachillerato, técnico, profesional, postgrado) administradores de empresas públicas y privadas.

3.4 Hipótesis

3.4.1 Hipótesis Nula (H_0)

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, no mejorará la producción de textos narrativos, tipo crónica, de los estudiantes del grado undécimo, de la Institución Educativa Divina Pastora.

3.4.2 Hipótesis de Trabajo (H_1).

La implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejorará la

producción de textos narrativos, tipo crónica, de los estudiantes del grado undécimo, de la Institución Educativa Divina Pastora.

3.5 Variables

Seguidamente, se darán a conocer las variables de la investigación: la independiente (Secuencia Didáctica) y la dependiente (Texto narrativo, Crónica).

3.5.1 Variable independiente: secuencia didáctica (Ver anexo 1).

Según Camps (2003), es una unidad de enseñanza de la composición, en la cual se plantean una serie de actividades articuladas entre sí que se desarrollan en un tiempo determinado con la intención de alcanzar unos objetivos fijados. (p. 7). Para implementar una secuencia didáctica se deben tener en cuenta tres fases: Preparación, en este momento es que se formula el proyecto y se explicitan los nuevos conocimientos que se han de adquirir, formulados como criterios que guiarán la producción (p, 40); luego le sigue la fase de Desarrollo, aquí los estudiantes escriben el texto, este puede tener características muy diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, entre otros; se puede llevar a término individualmente, en colectivos o en grupo, puede ser a larga o corta duración. (p, 42); por último, se encuentra la Evaluación, debe basarse en primer lugar en la adquisición de los objetivos planeados que son los criterios que habrán guiado la producción; es por lo tanto una evaluación formativa. (p, 44).

A continuación, se presentan la Operacionalización de la variable independiente:

Tabla 1. Operacionalización de la Variable independiente: secuencia didáctica.

VARIABLE INDEPENDIENTE: SECUENCIA DIDÁCTICA	La secuencia didáctica es una unidad de enseñanza de la composición, en la cual se plantean una serie de actividades articuladas entre sí que se desarrollan en un tiempo determinado con la intención de alcanzar unos objetivos fijados.(Camps, 2003)
Dimensiones	Indicadores
Fase de Planeación	<p>Tarea integradora: “Reviviendo el pasado: una secuencia didáctica para la producción de crónicas que impactan la cotidianidad de estudiantes pastorinos”</p> <p>Establecimiento de Objetivos didácticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Objetivo General. ✓ Objetivos específicos <p>Establecimiento de contenidos didácticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Contenidos conceptuales ✓ Contenidos procedimentales ✓ Contenidos actitudinales <p>Selección y análisis de dispositivos didácticos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprendizaje cooperativo. ✓ Revisión de textos expertos. ✓ Lectura y análisis de diferentes textos y audiovisuales. ✓ Construcción guiada. <p>Presentación y negociación de la secuencia</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Motivación a los estudiantes hacia la actividad. ✓ Presentación de la Secuencia Didáctica. ✓ Establecimiento del contrato didáctico. <p>Evaluación de condiciones iniciales o indagación de conceptos previos</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificación de los conocimientos previos de los estudiantes, en cuanto a la tipología textual.
Fase de Desarrollo	<p>Actividades de intervención pedagógica: actividades de apertura, desarrollo y cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Actividades de apertura <ul style="list-style-type: none"> ➤ Indagación de saberes previos ➤ Retroalimentación ➤ Reflexiones

muy diferentes según el tipo de secuencia, de texto, de objetivos, etc; se puede llevar a término individualmente, en colectivos o en grupo, puede ser a larga o corta duración. (p, 7)

- Entrega de material en carpeta
- Reconocimiento de los saberes de la sesión anterior
- Interacción entre docente y estudiantes con respecto a dinámicas

✓ **Actividades de desarrollo**

- Conocimiento de las particularidades del texto narrativo, específicamente “la crónica”, a partir del análisis textual.
- Identificación de los elementos propios de la situación de comunicación en textos narrativos.
- Interacciones en el Facebook con compañeros y docente.
- Identificación de la superestructura en algunas crónicas.
- Identificación de las características (anafóricos, conectores, tiempo y espacio) de algunas crónicas
- Planeación de una entrevista, y con ella una crónica.
- Planeación de la escritura de una crónica.
- Producción de la primera versión de la crónica, partiendo de lo planeado en el esquema y en la lluvia de ideas.
- Reescritura de la crónica, una vez haya revisado en la rejilla de valoración los resultados de los aspectos más puntuales.
- Presentación del texto final, tipo crónica.

✓ **Actividades de cierre**

- Construcción del conocimiento
- Diligenciamiento de rejillas
- Diligenciamiento de fichas de registros
- Reescritura de la crónica
- Entrega de las crónicas a la docente
- Publicación de las mejores crónicas en la cartelera institucional

Fase de Evaluación

Debe basarse en primer lugar en la adquisición de los objetivos planeados que son los criterios que habrán

La evaluación en la presente secuencia didáctica se realiza de manera continua y formativa a partir de diversas actividades incluidas desde la planeación misma y por supuesto en el desarrollo, que tienen en cuenta:

- Autoevaluación

guiado la producción. Es	➤ Coevaluación
por lo tanto una evaluación	➤ Heteroevaluación
formativa. (p, 8)	➤ Metacognición permanente.

3.5.2 Variable dependiente: texto narrativo, tipo crónica.

Tabla 2. Operacionalización de la Variable Dependiente

VARIABLE DEPENDIENTE: PRODUCCIÓN DE TEXTO NARRATIVO, TIPO CRÓNICA				
La producción textual es un proceso de resolución de problemas para el cual el escritor debe tener en cuenta diferentes niveles, que van desde el contexto general, la superestructura, hasta los campos semánticos. (Jolibert y Sraiki, 2009). En el caso de la crónica, sus características principales son la lógica cronológica y la valoración del hecho al mismo tiempo que se va narrando, va dando su versión, poniendo su estilo personal (Vivaldi, 1998; Frazer, 1996).				
Dimensiones	Indicadores	6	3	1
Situación de comunicación Se refiere más específicamente a los parámetros de la situación de comunicación escrita inmediata, la que es más fácilmente perceptible por parte	Cronista (enunciador) Es quien relata una historia real en orden cronológico, dando a conocer su opinión.	En el texto el cronista relata una historia real en orden cronológico, además da a conocer su opinión.	En el texto el cronista relata una historia real, pero no siempre en orden cronológico; ni da a conocer su opinión.	En el texto el cronista no relata una historia real en orden cronológico, ni da a conocer su opinión.
	Contenido o Tema Es el asunto, materia, eje o núcleo a partir del cual	El texto aborda como eje central un tema que gira en torno a algo que el cronista vivió	El texto evidencia un tema que gira en torno a algo que el cronista vivió o del cual se	El texto está mezclado con la ficción.

de los estudiantes. (Jolibert y Sraiki, p. 72)	se organiza el texto.	o del cual se enteró.	enteró, pero este es mezclado con otro u otros temas.	
	Propósito Es la intención que tiene el cronista; en este caso, relatar una historia real de sucesos conocidos o vividos por el autor, tomando posición en los hechos.	En el texto se evidencia la intención del cronista, es decir, presentar un relato que evidencie sucesos conocidos o vividos por él, tomando posición en los hechos.	En el texto se evidencia la intención del cronista, es decir, presentar un relato real que evidencie sucesos conocidos o vividos por él, pero no toma posición en los hechos.	El texto presenta un relato de hechos mezclados con la ficción, donde el autor no toma posición de los hechos.
	Destinatario Es la persona o personas a quien va dirigido el texto.	En el texto las expresiones y el léxico son adecuadas para el tipo de destinatario.	En algunas partes del texto las expresiones y el léxico son adecuadas para el tipo de destinatario.	En el texto las expresiones y el léxico no son adecuadas para el tipo de destinatario.
Superestructura Es la organización espacial de los bloques de texto de la diagramación, además de la lógica de la articulación de esas diferentes partes. (Jolibert y Sraiki, p. 73) En el caso de la crónica, la estructura se centra en el título, la introducción o	Título Es la palabra o frase con la que se da a conocer el nombre o asunto central del relato.	En el texto aparece un título impactante o llamativo que guarda relación con el hecho central del relato.	En el texto aparece un título, pero éste no es impactante, ni llamativo, o no guarda relación con el hecho central del relato.	En el texto no aparece un título.
	Introducción Es el apartado inicial donde se presenta algún aspecto de la historia	El texto cuenta con un apartado inicial en la que se presenta algún aspecto de la historia	El texto cuenta con un apartado inicial, pero este no presenta de	El texto no cuenta con un apartado inicial donde se presenta algún aspecto

lead, el cuerpo o desarrollo cronológico, y el final o conclusión. (Frazer, 1996)	que se va a narrar evidenciando la perspectiva del cronista.	que se va a narrar evidenciando la perspectiva del cronista.	forma llamativa algún aspecto de la historia.	de la historia que se va a narrar evidenciando la perspectiva del cronista.
	Desarrollo cronológico Es el cuerpo del texto o el desarrollo que permite identificar lo sucedido a lo largo de la historia, siguiendo un orden cronológico.	En el cuerpo del texto se identifica lo sucedido a lo largo de la historia, siguiendo un orden cronológico que responde al qué y al cuándo suceden los hechos.	En el cuerpo del texto se identifica lo sucedido a lo largo de la historia, pero no siempre en orden cronológico que responda al qué y al cuándo suceden los hechos.	En el cuerpo del texto lo sucedido en la historia no sigue un orden cronológico.
	Final Es el apartado que cierra o finaliza el hecho o suceso central.	El texto cuenta con un apartado final en la que se da cierre a la historia.	El texto cuenta con un apartado final, pero no se da cierre a la historia.	El texto no cuenta con un apartado final.
Lingüística textual Es la manifestación a lo largo de todo el texto: las opciones de enunciación que ha realizado el autor, es decir la elección de las personas, las referencias de tiempo, lugar; los anafóricos, los conectores y signos de puntuación. (Jolibert y Sraiki, p. 73)	Anafóricos Son los recursos que reemplazan personas y objetos ya mencionados a lo largo de todo un texto, permitiendo situar o identificar en cualquier momento de qué o de quién se trata.	En el texto se usan variedad de anafóricos (pronombres, determinantes, sinónimos u otras palabras) que hacen referencia a personas u objetos ya mencionados.	En el texto se usan algunos anafóricos (pronombres, determinantes, sinónimos u otras palabras) para hacer referencia a personas u objetos ya mencionados.	En el texto se usan escasos (sólo uno o dos) anafóricos.

Conectores Son palabras que permiten articular los párrafos de un mismo texto, mediante relaciones semánticas que facilitan la comprensión de su progresión.	En el texto se usa de manera adecuada diversos tipos de conectores temporales, de causa, efecto y seriación, que dan cuenta de la progresión de los hechos.	En el texto se usan algunos conectores, pero no de diversos tipos (temporales, causa, efecto y seriación), que dan cuenta de la progresión de los hechos.	En el texto se usan sólo uno o dos conectores en forma redundante, o no se usan.
Signos de puntuación Son signos lingüísticos que permiten dar sentido y significado al texto, mediante las relaciones que se establecen entre las ideas.	En el texto se hace uso de diferentes signos de puntuación que contribuyen a la configuración del sentido y significado.	En el texto se hace uso de algunos signos de puntuación, pero éstos no siempre contribuyen a la configuración del sentido y significado.	En el texto se usa unas pocas veces el mismo signo de puntuación, por tanto, le falta sentido.
Referencias de Tiempo y espacio Las de tiempo se remiten al estado o proceso de la acción. Las de espacio, expresan ubicación de personas, animales, objetos lugares.	En el texto se usan múltiples marcas textuales de tiempo y espacio y que se desarrollan los hechos.	En el texto se usan algunas marcas textuales, pero solo de espacio y/o tiempo en el que se desarrollan los hechos.	En el texto se usa solo una marca textual de espacio o tiempo en el que se desarrollan los hechos.

3.6 Prácticas Reflexivas

3.6.1 Unidad de análisis

Las prácticas de enseñanza del lenguaje. Estas se analizan a partir de nueve categorías las cuales son: descripción, adaptación, autocuestionamiento, autoevaluación, autorregulación, rupturas, continuidades, autopercepción y percepción; como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3. Categorías para el Diario de Campo

CATEGORIAS	DEFINICIÓN
Descripción	Narrar los eventos ocurridos en el aula durante el desarrollo de la clase.
Adaptación	Identificar las situaciones que se presenten en el aula para hacer ajustes que considere pertinente.
Autocuestionamiento	Todos aquellos interrogantes que se hace el maestro frente a su propia actuación.
Autoevaluación	Reconocer los aciertos y errores de mi propia actuación.
Autorregulación	Tomar decisiones y ejecutarlas como consecuencia del proceso de autoevaluación.
Rupturas	Ensayar nuevas actividades con el propósito de lograr la construcción de saberes.
Continuidades	Actividades o rutinas que prevalecen en la actuación del maestro, aunque no contribuyan a la construcción de saberes.
Autopercepción	Describir los sentimientos o ideas sobre lo que hace el maestro: miedos, alegrías, temores, satisfacciones, entre otras.
Percepción de Los Estudiantes	Las impresiones que el maestro tiene sobre los estudiantes o el grupo.

3.6.2 Unidad de trabajo

Las prácticas de enseñanza del lenguaje de la maestra investigadora Livis Mildret Ortiz Arévalo, licenciada en Lenguas Modernas de la Universidad de la Guajira (1996),

especialista en Ética y Pedagogía de la Fundación Universitaria Juan de Castellanos, de Tunja (2003); especialista en Administración de la Informática Educativa, de la Universidad de Santander (2012), maestrante en Educación, de la Universidad Tecnológica de Pereira (2018). Actualmente lleva 20 años laborando en la Institución Educativa Divina Pastora, de Riohacha, en las áreas de castellano e inglés.

3.7 Técnicas e instrumentos.

Hacen parte de estos la consigna de escritura, la rejilla de valoración y el diario de campo.

3.7.1 Consigna de escritura y rejilla de valoración de textos narrativos

Esta investigación por ser de producción, utiliza una consigna pedagógica “Narra una historia real que te parezca impactante, que te haya ocurrido o que te hayan contado; manifestando tu posición al respecto. Este escrito será leído por estudiantes del grado once”, a través de la cual se motivó al estudiante a participar activamente en el proceso de escritura.

Luego, se utiliza una rejilla (Ver anexo 2) para el análisis cuantitativo del desempeño de los estudiantes, que contempla las dimensiones presentes en la Variable Dependiente: situación de comunicación y lingüística textual desde Jolibert & Sraiki (2009), estructura de la narración desde Frazer (1996); cada una de ellas está compuesta por cuatro indicadores que permiten evidenciar los componentes de la misma y estos indicadores los integran tres índices, los cuales comprueban el nivel en el que se encuentra la producción textual del estudiante dentro de cada dimensión.

Tanto la consigna como la rejilla pasaron por un proceso de validación a través de Juicio de Expertos. Las magísteres Martha Lucía Garzón Osorio y Yenny Quintero Arango, docentes de la Universidad Tecnológica del Pereira revisaron y sugirieron modificaciones que fueron tenidas en cuenta en la edición del instrumento final. Además, el pilotaje se le hizo a un grupo de estudiantes, diferentes a la muestra, pero con las mismas características, lo que permitió hacer también los ajustes pertinentes.

Por otra parte, para el análisis de los resultados, se ubica la producción de los estudiantes en los siguientes modelos: bajo (1 a 6), Medio (7 a 9) y Alto (10 a 12) para cada dimensión, como se presenta a continuación:

Tabla 4. Valoración de la producción en niveles

<i>NIVEL</i>	<i>PUNTAJE OBTENIDO POR DIMENSIÓN Y LOS NIVELES DE ACUERDO AL DESEMPEÑO TOTAL DE LA PRUEBA</i>	<i>PORCENTAJE EQUIVALENTE PARA LA DIMENSIÓN</i>
<i>BAJO</i>	<i>Desde 1 hasta 6</i>	<i>50%</i>
<i>MEDIO</i>	<i>Desde 7 hasta 9</i>	<i>75%</i>
<i>ALTO</i>	<i>Desde 10 hasta 12</i>	<i>100%</i>

3.7.2 Diario de campo

El diario de campo es una herramienta o un instrumento donde se sistematizan las experiencias o hechos susceptibles de ser examinados por los investigadores, para así analizar los resultados. En éste se escriben las observaciones que realiza, las impresiones y las conclusiones a las que se llega, con lo vivido en el aula de clase.

De otro lado, para el análisis cualitativo del proceso de enseñanza del lenguaje se tiene en cuenta el Diario de Campo. En este se registran las acciones e intervenciones de la

docente durante la implementación de la secuencia didáctica y con ellas el análisis y la interpretación de sus prácticas pedagógicas. Para el análisis se partirá de las teorías acerca de las prácticas reflexivas de Schön (1992) y Perrenoud (2007).

3.8 Procedimiento

Durante la presente investigación se lleva a cabo el siguiente procedimiento:

Tabla 5. Procedimiento

Fase	Descripción	Instrumento
1. Diagnóstico	<p>Diagnóstico de la producción de textos narrativos crónicas: *Elaboración del instrumento consigna y rejilla. *Validación: a. Prueba piloto. b. Juicio de expertos. *Evaluación inicial de la producción de textos narrativos crónicas, previa a la intervención.</p>	Consigna y Rejilla de valoración.
2. Diseño	Planeación de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo.	Secuencia didáctica.
3. Implementación y reflexión de las prácticas de enseñanza.	<p>Intervención en el grupo (muestra) a través de la secuencia didáctica con el propósito de producir textos narrativos crónicas. Reflexión de la práctica mediante el diligenciamiento del diario de campo.</p>	Secuencia Didáctica y diario de campo.
4. Evaluación	*Evaluación final de la producción de textos narrativos crónicas, después de la intervención.	Consigna y Rejilla de Valoración.
5. Contrastación	Análisis de los resultados obtenidos de la evaluación	Estadística descriptiva.

inicial (Pre-Test) y la evaluación
final (Pos-Test) mediante la
contrastación.

4. Análisis de la información

Enseguida, se presentan los resultados obtenidos en esta investigación, cuyo objetivo es determinar la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, en la producción de textos narrativos crónicas, de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora de la ciudad de Riohacha, la Guajira. Además, reflexionar sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de esta implementación.

El análisis se desarrolla en dos momentos, el primero está referido al análisis cuantitativo de los resultados de la producción de textos narrativos, tipo crónica, a partir de la aplicación del Pre-Test y el Pos-Test; y el segundo, al análisis cualitativo, en el que se presentan las reflexiones de las prácticas de enseñanza de lenguaje de la docente investigadora, a partir del registro de información en el diario de campo, durante la implementación de la secuencia didáctica.

4.1 Análisis cuantitativo de la producción de crónicas

A continuación, se expone el análisis comparativo de los resultados generales obtenidos de la aplicación del Pre-Test y del Pos-Test, por medio de la Estadística Descriptiva lo cual permite validar la hipótesis de trabajo; posteriormente el análisis de cada una de las dimensiones (Situación de comunicación, superestructura y lingüística textual) con sus respectivos indicadores (cuatro) por cada dimensión).

4.2 Prueba de hipótesis

Se presenta la comparación de la Medida de Tendencia Central del Pre-Test y la del Pos-Test, además de los niveles de desempeños para aprobar o rechazar la hipótesis.

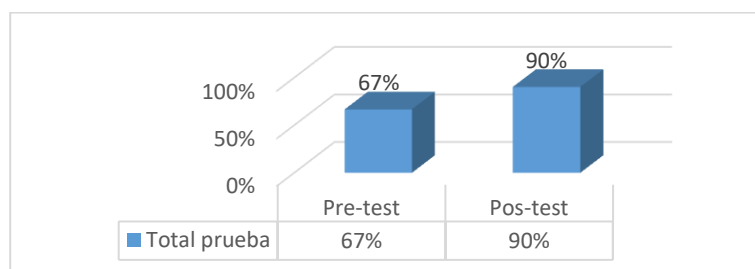
Tabla 6. Medida de Tendencia Central

<i>Total Pre-Test</i>		<i>Total Pos-Test</i>	
<u>Media</u>	<u>24</u>	<u>Media</u>	<u>32,39130435</u>
Error típico	0,722315119	Error típico	0,493992089
<u>Mediana</u>	<u>25</u>	<u>Mediana</u>	<u>33</u>
<u>Moda</u>	<u>27</u>	<u>Moda</u>	<u>33</u>
<u>Desviación estándar</u>	<u>3,464101615</u>	<u>Desviación estandar</u>	<u>2,36910283</u>
Varianza de la muestra	12	Varianza de la muestra	5,612648221
Curtosis	0,485714286	Curtosis	-0,071367983
Coeficiente de asimetría	-0,89101892	Coeficiente de asimetría	-0,536628445
Rango	14	Rango	9
Mínimo	15	Mínimo	27
Máximo	29	Máximo	36
Suma	552	Suma	745
Cuenta	23	Cuenta	23

Al observar esta tabla de Medida de Tendencia Central, se encuentra de hecho una transformación, pues la Media, la Mediana y la Moda variaron en forma progresiva del Pre-Test al Pos-Test; por ejemplo, tanto en la Media como en la Mediana hay un avance de 8 puntos, mientras la Moda tiene una diferencia de 6 puntos. Por su parte la Desviación estándar bajó 2 puntos, lo que demuestra mayor homogeneidad en el grupo de estudiantes.

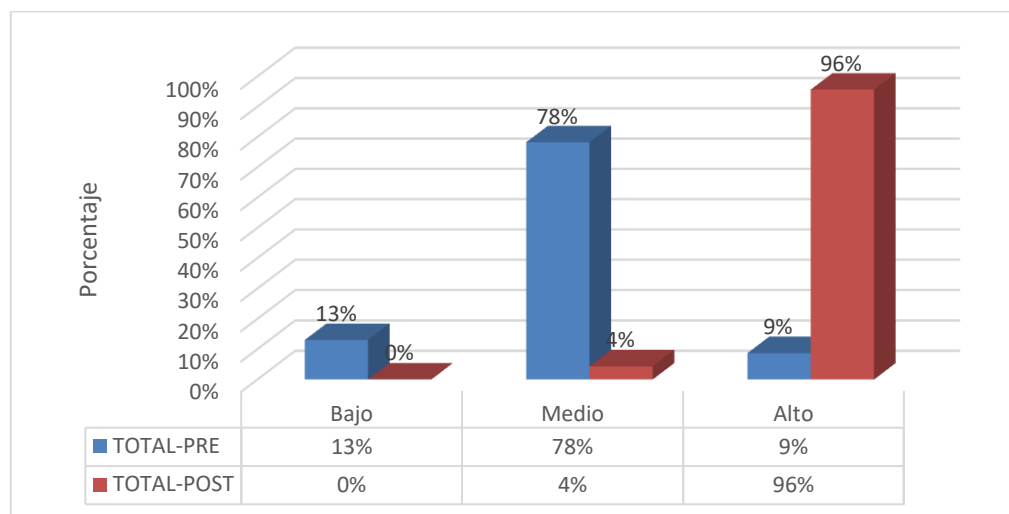
Ahora bien, sigue siendo coherente con los resultados anteriores el Total de la Prueba, puesto que se percibe que el grupo pasó de un 67% en el Pre-Test a un 90% en el Pos-Test, lo cual indica una mejoría de 23 puntos porcentuales, como se puede constatar seguidamente:

Gráfica 1. Resultado general Pre-Test-Pos-Test



En cuanto a los niveles de desempeño, la siguiente gráfica permite observar cómo el grupo en general pasó de un desempeño predominantemente en nivel medio a una mayoría en alto.

Gráfica 2. Comparativo general



Como se planteó, antes de la implementación de la SD, los estudiantes en su mayoría se encontraban en un nivel medio, pero una vez aplicada la SD casi el total de los estudiantes alcanzaron el nivel alto, mientras que un estudiante permaneció en el nivel medio. En otras palabras, tres estudiantes que estaban en el nivel bajo se movilizan a un nivel alto, dieciocho que estaban en nivel medio se trasladaron a un nivel alto (a excepción de uno que se mantuvo) y los dos que estaban en nivel alto pudieron mejorar su producción.

Por todo lo anterior, en este trabajo investigativo se descarta la Hipótesis Nula (H_0) y se admite o valida la Hipótesis de Trabajo (H_1) lo que significa que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mejora la producción de textos narrativos, tipo crónicas en los estudiantes del grado undécimo.

Las cifras representadas en las gráficas 1 y 2 permiten afirmar que los estudiantes produjeron crónicas con mayor sentido, a partir de situaciones reales de comunicación; lo cual implica tener en cuenta un destinatario real, propósitos comunicativos específicos, un contenido acorde con el tipo de texto que se aborda y “por supuesto” con la voz de quien enuncia. Además, el nivel alcanzado también quiere decir que, en la composición escrita, los estudiantes tuvieron en cuenta la superestructura de las crónicas (Título, introducción, desarrollo cronológico y final); así como elementos propios de la lingüística textual para dar cohesión y coherencia, tales como anafóricos, conectores, signos de puntuación y el manejo de los referentes de tiempo y de espacio.

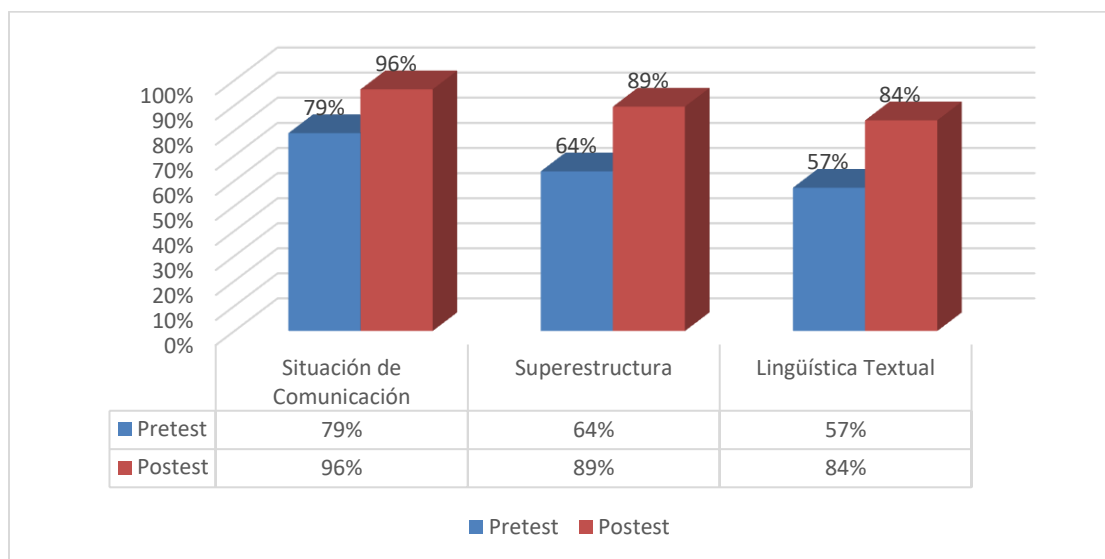
Todo lo anterior significa entonces que la implementación de la secuencia didáctica hizo de los estudiantes mejores cronistas y “con ello”, mejores lectores y productores de textos, lo cual es un importante objetivo de la enseñanza del lenguaje en la escuela.

Finalmente, se determina que este resultado coincide con los hallazgos de distintas investigaciones en el campo: Rodríguez, Pérez & Gutiérrez (2010); Wood (2012), Carvajal (2013), Sierra & Rangel (2013), Bazurto y Castro (2016), Morales y Arenas (2017), Urrego (2017), Bonilla y Castro (2017), Rojas y Linares (2018); teniendo en cuenta que se promueve el desarrollo de competencias no solamente con el uso de secuencias didácticas, como estrategia para la organización de actividades en torno a un objetivo claro de enseñanza y aprendizaje, sino además con la concepción del lenguaje desde el enfoque comunicativo, dándole sentido, al considerar su uso en contextos reales de comunicación.

4.2.1 Análisis de dimensiones

Este apartado se refiere a las dimensiones: situación de comunicación, superestructura y lingüística textual, estableciendo la comparación de manera porcentual, antes y después de la implementación de la propuesta didáctica.

Gráfica 3. Comparativo Dimensiones



En la gráfica 3, se observa que el desempeño de los estudiantes “en relación con la situación de comunicación” pasó de un 79% en el Pre-Test a un 96% en el Pos-Test. Por su parte, en la superestructura se nota un incremento del 64% al 89%. Mientras que en la lingüística textual se dio un incremento del 57% en el Pre-Test a un 84% en el Pos-Test.

De acuerdo con esta gráfica, se evidencia mejoría en las tres dimensiones, siendo la Lingüística Textual la de mayor transformación, pues antes de la intervención de la SD se reflejaba que casi la mitad (57%) de los estudiantes manifestaban irregularidades a lo largo del texto producido en las opciones de enunciación, en el uso de recursos anafóricos, conectores, signos de puntuación y marcadores temporo-espaciales.

Sin embargo, después de la intervención se incrementaron los niveles de desempeño, esto ocurrió probablemente porque durante la implementación de la SD se desarrollaron actividades grupales e individuales como fueron: identificación y relación de las características y los elementos de la crónica en los textos expertos (ver anexos 12 y 13); contrastación entre las dos crónicas leídas, entre estas y algunos Pre-Test; reflexiones sobre la escritura de un texto sin o con mal uso de recursos anafóricos, referencias de tiempo y de lugar, conectores y signos de puntuación; por otro lado, socialización de los trabajos grupales; participación oral en preguntas (¿cómo están escritos los textos leídos?, ¿qué estrategias utiliza el autor de cada texto?, ¿a qué otros textos se parecen?, ¿en qué se diferencia de otros textos que hayas leído?); construcción guiada de indicadores: enunciador/cronista, concepto o tema, propósito, destinatario; juego de roles en dramatizaciones organizadas por ellos mismos, donde se permitía presenciar la situación de comunicación. Otras como autoevaluación y coevaluación de Pre-Test, dadas en la interacción en clase y en el grupo de Facebook donde se hacían comentarios y/o correcciones (ver ilustración 3); por último, la retroalimentación del proceso.

El nivel cuatro es la organización gráfica-espacial del texto a la que Jolibert (2001) llama, en concordancia con Van Dijk (1983, p.141) *superestructura*, conformada con bloques de texto de la diagramación, además de la lógica de la articulación de esas diferentes partes (p. 73)

Por tanto, el incremento en el nivel de producción de los estudiantes en esta dimensión, se relaciona directamente con lo expuesto por Van Dijk (1983), en lo relacionado con la lógica de la articulación de los bloques de textos que forman parte de la superestructura; es decir, al enfocar en la SD actividades donde se distinguían los conectores, su función, relación, coherencia; igual con los referentes de espacio y de tiempo

al interior de los textos que se analizaban, esto permitió que ellos pudieran comprender la importancia de los mismos en los escritos, más si se trata de texto narrativo, tipo crónica.

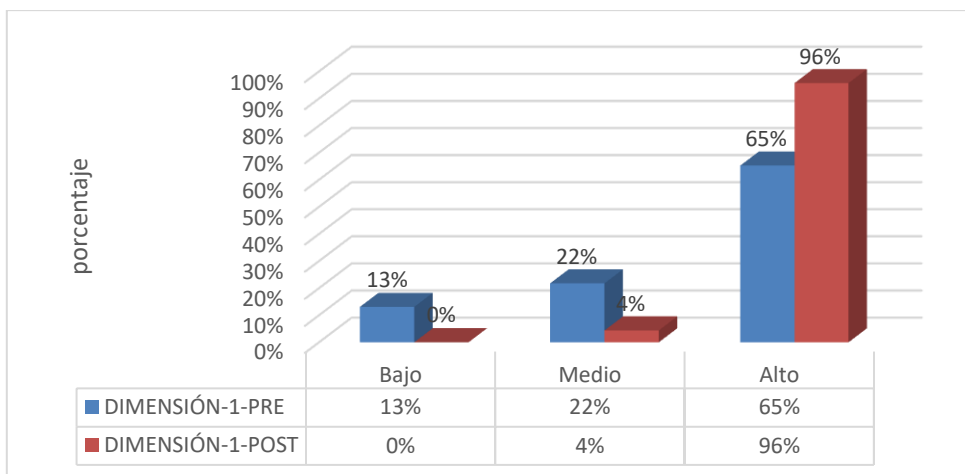
De otro lado, la dimensión que menos se transformó fue la situación de comunicación (17%), pasando de un 79% en el Pre-Test a un 96% en el Pos-Test, por supuesto el resultado no es negativo, puesto que casi la totalidad de los estudiantes lograron al final el nivel esperado, esto se dio porque hubo un Pre-Test con un nivel importante que se explica a continuación.

Se muestra claramente en la gráfica 2 que antes de la implementación de la SD, un gran número de estudiantes (79%) asumieron el rol de enunciadores o cronistas, es decir que relataron historias reales de sucesos conocidos o vividos por ellos, en orden cronológico, e incluso en algunos casos con una clara posición al respecto; lo anterior porque quizás ya tenían nociones respecto a los elementos que hacen parte de la situación de comunicación. Frente a esto, Jolibert y Sraiki (2009) reconocen que esta es la dimensión más fácilmente perceptible por parte de los estudiantes.

También se recuerda que en la consigna que se les dio a los estudiantes en el Pre-test y en el Pos-test se expresaba claramente la petición de narrar una historia real, vivida o conocida por ellos, donde debían manifestar su posición al respecto; aparte de resaltarles que ese escrito sería leído por estudiantes de su mismo grado. Esto deja ver que ellos captaron sin mayor dificultad esta consigna, por los resultados expuestos en el párrafo anterior. Con relación a esto, los cronistas expertos Vivaldi (1998) y Frazer (1996) coinciden en que la característica principal de la crónica es la valoración del hecho, o sea que al mismo tiempo que se va narrando se va dando su versión, poniendo su estilo personal, como se constató en una parte de la consigna. Tales aspectos se evidenciarán en el próximo apartado.

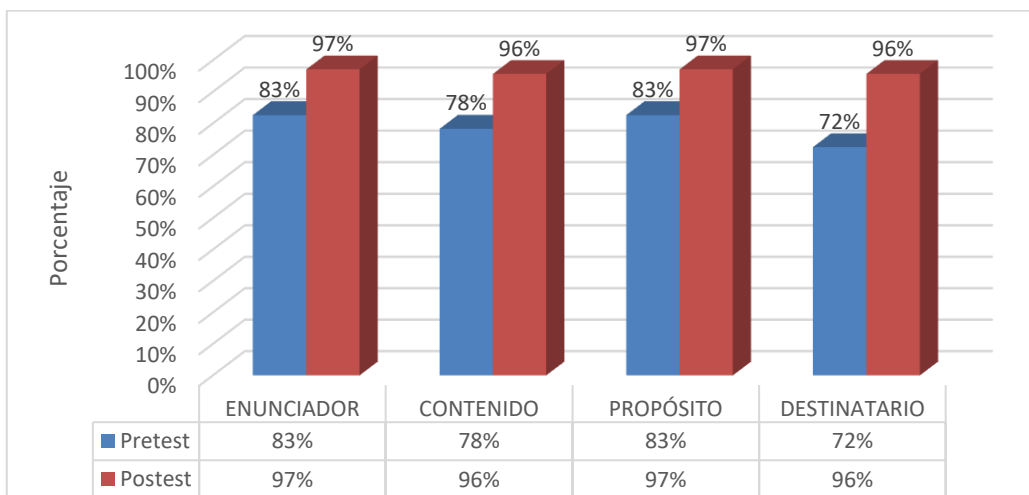
4.2.1.1 Análisis de la dimensión situación de comunicación

Gráfica 4. Dimensión de situación de comunicación



En la gráfica 4 se puede notar que los estudiantes alcanzaron un desempeño alto respecto a la situación de comunicación, ya que se pasó de un 65% en el Pre-Test a un 96% en el Pos-Test, lo que implica una apropiación mayor de los distintos indicadores que la componen tales como el enunciador, el contenido o tema, el propósito y el destinatario.

Gráfica 5. Indicadores de la situación de comunicación



Si bien es cierto, esta dimensión resulta ser la de menor transformación, respecto a las otras dos (superestructura y lingüística textual), como se dijo antes, el resultado es importante, puesto que casi la totalidad de estudiantes lograron comprender los componentes de la situación de comunicación a la hora de producir una crónica. Al analizar detenidamente las cifras al interior de esta dimensión, los resultados muestran mayor transformación en el destinatario y menor en el enunciador y el propósito.

Con respecto al indicador con mayores cambios –destinatario- este pasó de 72 puntos porcentuales a 96, resultado que evidencia que muchos estudiantes tenían claridad en la situación de comunicación, puesto que la escuela privilegia el género narrativo al ser muy trabajado en los diferentes grados de secundaria, también se trata de estudiantes del último grado de la media vocacional, de allí que se les facilitara relatar una historia real utilizando expresiones y léxico adecuados para el tipo de destinatario, en este caso “estudiantes de grado once”, como lo indicaba la consigna: “Narra una historia real que te parezca impactante, que te haya ocurrido o que te hayan contado; manifestando tu posición al respecto. Este escrito será leído por estudiantes del grado once”. En este punto se cumple la teoría de Hymes (1996) al tener la capacidad de organizar la escritura en diferentes prácticas sociales, de acuerdo con determinados destinatarios.

Sin embargo, un número menor de estudiantes antes de iniciar la SD tenían dificultad para relatar historias reales y/o manifestar su posición al respecto, así como para utilizar un lenguaje poco apropiado al tipo de destinatario. En esta medida se cumplen los postulados de Lerner (2001), ya que aún en la escuela por tradición se encuentran docentes que acostumbran al estudiante a escribir solo para que él lo evalúe, y lo mantienen en la creencia de que la escritura es solo un medio para reproducir pasivamente o, para resumir,

pero sin reinterpretar el pensamiento de otros, ni mucho menos atreverse a manifestar su posición al respecto de alguna situación real.

A pesar de esto, se nota cómo un 24% más de estudiantes, una vez hecha la intervención, mejoraron su nivel de desempeño; aunque también es claro que todos (a excepción de uno que se mantuvo en el mismo nivel) mejoraron su producción (Pre-Test / Pos-Test) de bajo a medio, de medio a alto o una mejoría al interior del nivel alto; posiblemente porque en la intervención se puso en práctica lo que Johnson-Johnson (1999), Solé (1997) y Kagan (1994) reconocen como aprendizaje cooperativo y/o colaborativo, pues los estudiantes trabajaban juntos para lograr objetivos comunes, favoreciendo su autoestima, mejorando su interés; entre estas actividades grupales hubo lectura de dos crónicas de autores expertos (Salcedo Ramos y González Zubiría), identificación en fichas de registro (ver anexo 11: A) y análisis de los posibles destinatarios de estos textos, en sus propias producciones. Por otro lado, se contrastaron los indicadores de la situación de comunicación de los textos expertos y algunos Pre-Test de los estudiantes, para valorar la importancia de estos indicadores. Obsérvese las transformaciones en los niveles de desempeño:

Producciones narrativas de nivel Bajo a Alto:

Tabla 7. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 9

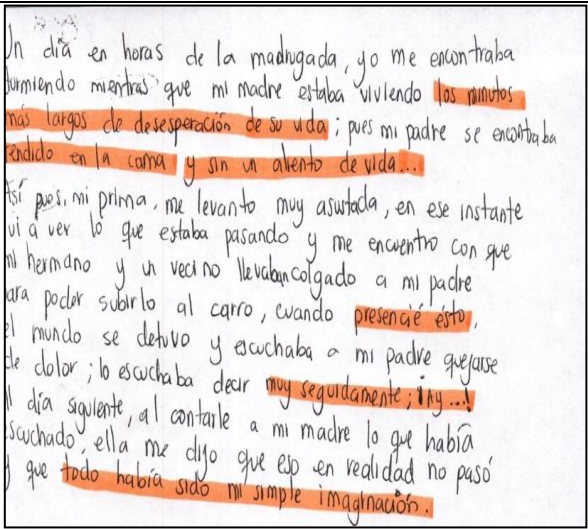
Pre-Test	Pos-Test
<p>- Una vez, mi papá me contó, que cuando él fue niño; todas las noches, o madrugadas, se sentían sonidos de los pasos de un caballo y el de curaco. Se asomó a la ventana y no vio nada. Cuando volvió, luego de haber cerrado la ventana, vio a sus espaldas a una especie mitad cabra, mitad humano, de color negro, dice que era el diablo, él, muy llamado gritó y como haga donde sus hermanas, junto con ellas dormían por varios meses, hasta que se sintió miedo alguno. Anteriormente, se encontraba durmiendo en la sala de su casa, mientras sus hermanas dormían en una misma habitación.</p>	<p>Crueldad, infidelidad e indignación Tras una muerte.</p> <p>El pasado 24 de Septiembre, en horas de la mañana (como a eso de las 10:30 am), en la Ciudad de Santa Marta-Magdalena, fue asesinado un hombre, ya un poco mayor, el cual era un noble vigilante. El suceso se vivió en la urbanización el Parque, esta información fue expuesta o redactada por un canal de noticias, tras algunas indagaciones que realicé por internet, pude llegar al inicio de este capítulo.</p>

	<p>... hacerles un reclamo por lo acontecido, tras enfrentarlos, los jóvenes toman una represaria, estos con esa frialdad y crueldad lo atacan con puñales, seguidamente usan piedras, o bloques los cuales se encontraban cerca del lugar de los hechos en una construcción, ocasionándole la muerte. Las personas que se encontraban cerca del lugar de los hechos, las cuales eran una gran cantidad, no se tomaron la molestia de intervenir antes de la agresión, es decir, en la discusión para que esta no pasara a mayores, lo que hicieron fue grabar lo ocurrido y subirlo en las redes sociales, <u>eso es algo que tiene indignada a gran parte de la comunidad samaria</u>. Los presuntos agresores, al ver a Rafael agonizando, huyeron del lugar, el señor muy gravemente herido, entre sus gemidos, pidió auxilio a la prestamista, fue en la parte de afuera de su casa donde ocurrió todo, arrinconado contra las rejas.</p>
<p>-Una vez, mi papá me contó, que cuando el fue niño; todas las noches, o madrugadas, se sentían sonidos de los pasos de un caballo, y el de curioso, se asomó a la ventana y no vio nada, cuando voltio, luego de haber cerrado la ventana, <u>vio a sus espaldas a una especie mitad cabra, mitad humano, de color negro, dice que era el diablo</u>, el, muy alarmado grito, y corrió hacia donde sus hermanas, junto con ellas durmieron por varios meses, hasta que ya no sintió miedo alguno, anteriormente se encontraba durmiendo en la sala de su casa, mientras sus hermanas dormían en una misma habitación.</p>	<p>Crueldad, frialdad e indignación tras una muerte.</p> <p>El pasado 27 de septiembre, en horas de la mañana (como a eso de las 10:30am), en la ciudad de Santa Marta – Magdalena, fue asesinado un hombre, ya un poco mayor, el cual era un noble vigilante. El suceso se vivió en la urbanización el parque, <u>esta información fue expuesta o redactada por un canal de noticias, tras algunas indagaciones que realicé por internet, pude llegar al inicio de este conflicto.</u></p> <p>...</p> <p>hacerles un reclamo por lo acontecido, tras enfrentarlos, los jóvenes toman una represaria, estos con esa frialdad y crueldad, lo atacan con puñales, seguidamente usan piedras, o bloques los cuales se encontraban cerca del lugar de los hechos en una construcción, ocasionándole la muerte. Las personas que se encontraban cerca del lugar, las cuales eran una gran cantidad, no se tomaron la molestia de intervenir antes de la agresión, es decir, en la discusión para que esta no pasara a mayores, lo que hicieron fue grabar lo ocurrido y subirlo a las redes sociales. <u>Eso es algo que tiene indignada a gran parte de la comunidad samaria</u></p> <p>Los presuntos agresores, al ver a Rafael agonizando, huyeron del lugar, el señor muy gravemente herido, entre sus gemidos pidió auxilio a la prestamista, fue en la parte de afuera de su casa donde ocurrió todo, arrinconado contra las rejas.</p>

En las producciones anteriores se evidencia en lo subrayado que en el Pre-Test la cronista no parte de una historia real, ni manifiesta su posición al respecto, simplemente relata un suceso que le contaron; pero ya en el Pos-Test narra una historia real en orden cronológico, además de tomar posición en los hechos.

Producciones narrativas de nivel Medio a Alto:

Tabla 8. Comparativo Pre-Test y Pos-Test, estudiante 13

Pre-Test	Pos-Test
 <p>Un día en horas de la madrugada, yo me encontraba durmiendo mientras que mi madre estaba viviendo <u>los minutos más largos de desesperación de su vida</u>; pues mi padre se encontraba <u>tendido en la cama y sin un aliento de vida...</u></p> <p>Así pues, mi prima, me levanto muy asustada, en ese instante fui a ver lo que estaba pasando y me encuentro con que mi hermano y un vecino llevaban colgado a mi padre para poder subirlo al carro, cuando <u>presenció esto</u>, el mundo se detuvo y escuchaba a mi padre quejarse de dolor; lo escuchaba decir <u>muy seguidamente; ¡Ay...!</u></p> <p>Al día siguiente, al contarle a mi madre lo que había escuchado, ella me dijo que eso en realidad no pasó y <u>que todo había sido mi simple imaginación.</u></p>	<p>EN BUSCA DE UN SUEÑO.</p> <p>El 12 de mayo de 1999, nació en Urumita un niño con el nombre de Augusto, llamado así por Augusto; su padre. Durante su crecimiento, iba aumentando cada vez más el amor por su padre y sus ganas de salir adelante. <u>Esto es algo muy importante para que una persona triunfe.</u></p> <p>Un día en el año 2006, al ver sufrir al hombre que le dio la vida, por las necesidades y dificultades que trae la vida, Augusto <u>plasmó en su mente que debía retribuirle todo lo que había hecho por él.</u> Por esa razón apareció "EL GRAN SUEÑO": Darle una hacienda a su padre para que viva con menos preocupaciones, de esta manera hacerlo feliz.</p> <p>A causa de esto, Augusto se fue a Riohacha en el 2011 para así conseguir mejores oportunidades y buscar la mejor manera para hacer su sueño realidad. A pesar de que se le presentaban muchas dificultades, como la falta de recursos y falta de apoyo, este joven carismático supo ganarse el cariño de una familia con la que ahora mismo está conviviendo. Debido a esto, <u>eligió el mejor camino para triunfar, el estudio.</u></p> <p>Hoy día es un excelente estudiante, con muchas aspiraciones y la principal es ver realizado su gran sueño. Finalmente quiere estudiar ingeniería mecánica; tiene muchos proyectos interesantes para su beneficio y la sociedad, y sobre todo de su padre y de su pueblo de origen.</p>
<p>Un día en horas de la madrugada, yo me encontraba durmiendo mientras que mi madre estaba viviendo <u>los minutos más largos de desesperación de su vida</u>; pues mi padre se encontraba <u>tendido en la cama y sin un aliento de vida...</u></p> <p>Así pues, mi prima, me levanto muy asustada, en ese instante fui a ver lo que estaba pasando y me encuentro con que mi hermano y un vecino llevaban colgado a mi padre para poder subirlo al carro, cuando <u>presenció esto</u>, el mundo se detuvo y escuchaba a mi padre quejarse de dolor; lo escuchaba decir <u>muy seguidamente, ¡Ay...!</u></p> <p>Al día siguiente, al contarle a mi madre lo que había escuchado, ella me dijo que eso en realidad no pasó y <u>que todo había sido mi simple imaginación.</u></p>	<p>EN BUSCA DE UN SUEÑO</p> <p>El 12 de mayo de 1999, nació en Urumita un niño con el nombre de Augusto, llamado así por Augusto; su padre. Durante su crecimiento, iba aumentando cada vez más el amor por su padre y sus ganas de salir adelante. <u>Esto es algo muy importante para que una persona triunfe.</u></p> <p>Un día en el año 2006, al ver sufrir al hombre que le dio la vida, por las necesidades y dificultades que trae la vida, Augusto <u>plasmó en su mente que debía retribuirle todo lo que había hecho por él.</u> Por esa razón apareció "EL GRAN SUEÑO": Darle una hacienda a su padre para que viva con menos preocupaciones, de esta manera hacerlo feliz.</p> <p>A causa de esto, Augusto se fue a Riohacha en el 2011 para así conseguir mejores</p>

	<p>oportunidades y buscar la mejor manera para hacer su sueño realidad. A pesar de que se le presentaron muchas dificultades, como la falta de recursos y falta de apoyo, este joven carismático supo ganarse el cariño de una familia con la que ahora mismo está conviviendo. <u>Debido a esto, eligió el mejor camino para triunfar, el estudio.</u></p> <p>Hoy día es un excelente estudiante, con muchas aspiraciones y la principal es ver realizado su gran sueño. Finalmente quiere estudiar ingeniería mecánica; tiene muchos proyectos interesantes para sus beneficios y la sociedad, y sobre todo de su padre y de su pueblo de origen.</p>
--	---

Es claro que en el Pre-Test la cronista narra en orden cronológico un suceso que resulta confuso por tratarse solo de un sueño, lo que significa que realmente no lo vivió, pero toma posición en los hechos (*“mi madre estaba viviendo los minutos más largos de desesperación de su vida”/ “cuando presencié esto, el mundo se detuvo”*); además utiliza expresiones y léxico apropiados para el tipo de destinatario (*“tendido en la cama y sin un aliento de vida”/ “que todo había sido mi simple imaginación”*).

De igual manera en el Pos-Test el enunciador narra una historia real (vida de Augusto) en orden cronológico (1999/2006/2011/Hoy día), abordando como eje central un tema que gira en torno a algo que se enteró (el deseo, aspiración o sueño de Augusto), así mismo utiliza expresiones y léxico apropiados para el destinatario (*“plasmó en su mente que debía retribuirle todo” / “este joven carismático” / “quiere estudiar ingeniería mecánica”*).

Por tanto, es posible afirmar que con estos resultados en el Pos-Test se corrobora la teoría de Sandra DellaGiustina en la que López (2010) se apoya en sus investigaciones sobre la crónica, pues ella resalta en esta particularidad del género la parte humana de los

hechos, porque no solo informa (narra), sino que la cronista comenta, ordena y analiza el hecho a su manera y se involucra en la situación para analizarla desde su punto de vista.

De otro lado, los indicadores que tienen menor transformación son el Enunciador y el Propósito, se parte del hecho que eran las que tenían más claras en el Pre-Test, por eso un gran número de estudiantes (14) partían de un nivel Alto en el enunciador, puesto que relataban una historia real en orden cronológico, además daban a conocer su opinión; otros (6) se encontraban en un nivel Medio, porque no siempre relataban la historia real en orden cronológico; ni daban a conocer su opinión; mientras que unos pocos (3) estaban en un nivel Bajo, pues no relataban una historia real en orden cronológico, ni daban a conocer su opinión. Sin embargo, en el Pos-Test se muestra una mejoría, por ejemplo: casi el total de los estudiantes (22) se encuentran en un nivel Alto, a excepción de 1 que permaneció en el Bajo, es de anotar que este estudiante tiene la particularidad de ser distraído y delicado, por esto se ausentaba de algunas clases. Aquí se muestra su desempeño:

Tabla 9. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 2

Pre-Test	Pos-Test
<p>Demoniologial!</p> <p>Esta historia está basada en relatos reales de mis amigos en una charla entre nosotros, ellos me contaron que hacia ya un tiempo cuando ellos estaban más jóvenes decidieron pasar la noche en la casa de un viejo amigo, todo iba bien, estaban disfrutando la noche, el momento... pero lo que no esperaron fue que ya cuando todos fueron a dormir una extraña criatura se encontraba sentada en la sala de su hogar en una de las mesedoras que habian allí, la criatura podría decirse que era un demonio (así lo catalogaron ellos), ya que <u>la criatura, bestia o demonio</u> como quisieran llamarlo, no dejaba de ver al cuarto a donde ellos se encontraban</p>	<p>“Un visitante no muy deseado”</p> <p>Hace ya algunos meses, un gran amigo me conto una historia que le habia sucedido a él y unos cuantos amigos en una noche como cualquier otra.</p> <p>Eran aproximadamente las 12:00 A.M de la noche, todos estaban sentados conversando sobre sucesos que le habían sucedido en esos días cuando de repente empezaron a escuchar que alguien estaba tocando el porton de la casa donde ellos estaban, ellos sorprendidos que a esa hora alguien estuviera despierto en la calle tocando a su hogar se les hizo extraño y decidieron ir a ver quien era, pero para su gran sorpresa no había nadie allí, todo estaba solo, desolado.</p>

fijamente como si estuviese esperando algo de esa habitación o alguien de allí, me contaron que el demonio como ellos le decían, era todo completamente de color negro, con una contextura excrupula y que contaba con 1 solo ojo grande que cubria casi todo su rostro de color amarillo y mirada penetrante. Mis amigos no se atrevieron a siquiera salir de la habitación o decir alguna palabra en voz alta o de tono normal, solo observaban por una endija de la puerta al demonio que se encontraba allí sentado sin decir o hacer nada. Al pasar la noche ya en la madrugada de repente el demonio se levanto y se fue, sin dejar algun rastro o algo fuera de lugar; cuando ya el sol salio mis amigos se fueron lo más pronto posible de su hogar para poder olvidar o ignorar lo sucedido hasta que pudieran aceptarlo y asimilarlo.

Despues de unos días la familia que vivia en esa casa, tuvieron que hacer un exorsismo y una purificación en ese hogar para pder que volvieran a estar tranquilos y dormir en paz, desde ese dia no volvieron a ver a la criatura, pero algo es seguro ese dia y esas personas que estuvieron esa noche, en ese cuarto, en ese hogar, ¡no volvieron a hacer las mismas personas nunca más!

Decidieron regresar ya que pensaron que se podría tratar de algun bromista o alguna persona de la calle que abria tocado, así que decidieron ver las camaras de seguridad que habían por la puerta y para otra sorpresa más cuando ven el video grabado no había absolutamente nadie se escuchaba el sonido de la puerta del porton como si alguien la tocara afanado, con miedo, con temor! Quisieron ignorar lo sucedido y fueron nuevamente a sentarse para terminar la conversación que estaban entablando anteriormente, cuando a los cuantos minutos nuevamente se escuchaba que estan tocando aunque está vez más fuerte y más rapido, una vez mas vieron las camaras para no salir y ver quien podría ser pero no había ¡nadie! Una vez mas solo era el sonido y nada más, empezaron a preocuparse y a tener algo de temor porque el sonido se detenía y volvía despues de un rato.

Alrededor de las 12:40 A.M ya con el temor a tope y con el miedo de que algo sucediera se pusieron alerta y se colocaron a rezar para disminuir su temor. Una vez más tocan a la puerta del porton, decidieron por ultima vez ver las camaras esperando que en el video esta vez si hubiera alguien, esta ocasión si vieron algo, vieron una sombra, una silueta de una persona hay de pie tocando no sabían que decir o hacer, no podían hacer algo por el miedo, solo esperaron hasta que dejo de tocar y se marchó. Esperansado en que no volviera se sentaron nuevamente a conversar –Fue lo peor que pudieron hacer- mientras hablaban lo que estaba tocando la puerta del porton, esa silueta, esa sombra al parecer se había trasladado porque ahora tocaba la puerta de la casa, luego la ventana, luego el porton, estaban tan asustados que ni gritar podían, el sonido no se detenía, seguía y seguía en todos los lugares, la puerta del portón, el techo, la ventana, la puerta de la casa, la silueta iba de lugar en lugar con rapidez e insistencia, duro unos cuantos minutos o segundos mi amigo no pudo especificar

	<p>debido al temor, él dice que fueron unos segundos pero él los sintió como minutos. El sonido se detuvo de repente, hubo una calma muy incomoda, todo estaba en calma cuando se escucho un toque y un golpe en la ventana, allí termina todo.</p> <p>Al finalizar mi amigo me dice con un escalofrío en el cuerpo “Mano, yo estaba asustado... Sinceramente yo estaba cagado de miedo, ¡de vaina no medio algo!” <u>Mi única reacción al él decirme y contarme su suceso fue reirme y reflexionar muy seriamente sobre ello –Luego no daba para dormir-.</u></p>
--	--

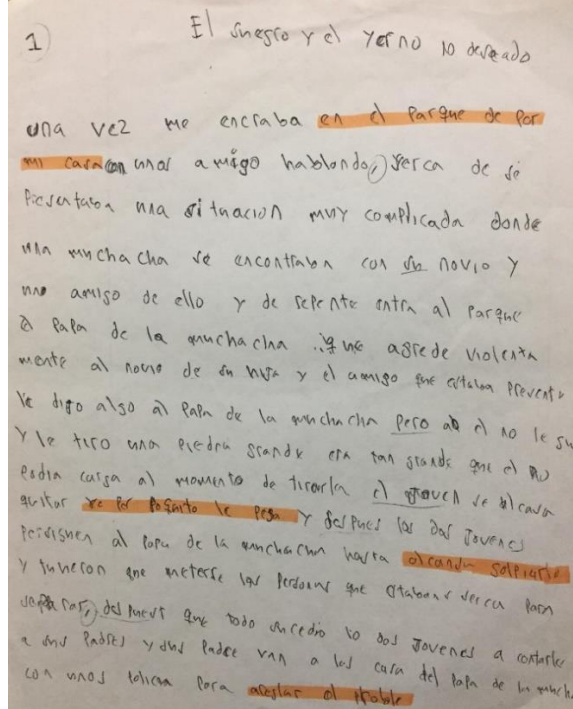
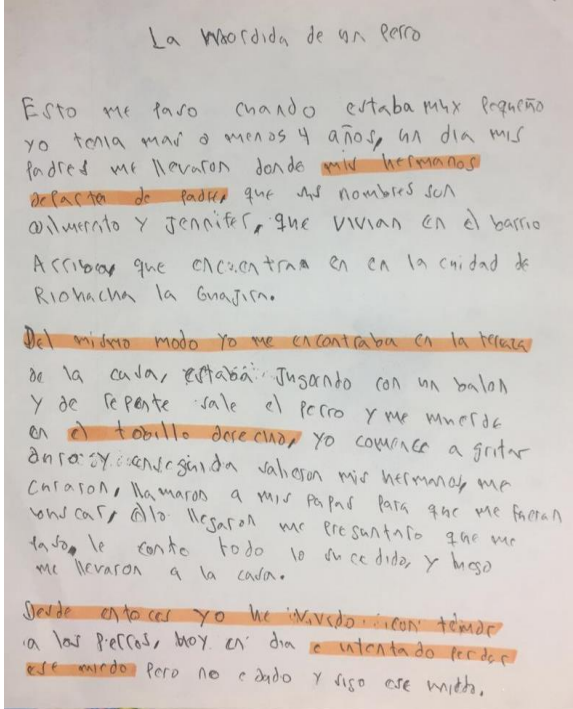
En el Pos-Test el estudiante también relata una historia ficcional, fantasiosa o no real, pues se trata de un suceso que le contó un amigo estando con otros al comenzar la madrugada; esta vez se trata de una silueta o sombra que permanecía tocando primero la puerta en forma insistente, luego tocaba con rapidez e insistencia el portón, el techo, la ventana. Cabe recordar, A propósito de ambas escrituras, el planteamiento de Ferreiro (2013) que asevera que “una de las dificultades que debe enfrentar quien escribe, es decidir y sostener la posición de enunciador a lo largo del texto” (p. 265). Claramente se muestra que el estudiante en cuestión no asumió el rol de enunciador (cronista) al no contar una historia real, ni sostuvo su posición a lo largo de los textos (solo al final da una muestra).

En cuanto al indicador del Propósito, en el Pre-Test 15 de los estudiantes parten de un nivel Alto, en los textos se evidencia la intención de ellos, es decir, presentar un relato que dé a conocer sucesos conocidos o vividos, tomando posición en los hechos; mientras que 4 se ubicaron en un nivel Medio, porque en los textos se aprecia la intención de presentar un relato que evidenciara sucesos conocidos o vividos por ellos, pero no tomaron posición en los hechos; y 4 estudiantes más se encontraban en el nivel Bajo, esto demuestra que los textos presentaban un relato de hechos ficticios, donde el autor no tomaba posición de los

hechos. No obstante, en el Pos-Test 22 estudiantes se encuentran en un nivel Alto; excepto el estudiante 2 tomado como ejemplo, puesto que en su producción se evidencia que él sigue relatando una historia ficticia, aunque al final tome posición ante el suceso “*Mi única reacción al él decirme y contarme su suceso fue reírme y reflexionar muy seriamente sobre ello -luego no daba para dormir- “*

A continuación, se da otra muestra de los indicadores que menos se transformaron en el Pre-Test (Destinatario y Propósito):

Tabla 10. Comparativo Pre-test y Pos-test estudiante 1

Pre-Test	Pos-Test
 <p>1) El suegro y el yerno no deseado</p> <p>una vez me encraba en el parque de por mi casa con unos amigo hablando, cerca de se presentaba una situación muy complicada donde una muchacha se encontraba con su novio y un amigo de ello y de repente entra al parque el papa de la muchacha y le agrede violentamente al novio de su hija y el amigo que estaba presente le digo algo al papa de la muchacha pero al no le su y le tiro una piedra grande era tan grande que al no podía coger al momento de tirarla el muchacho se tiró al suelo y después los dos jóvenes se fueron al papa de la muchacha hasta cuando salieron y tuvieron que meterse los jóvenes que estaban cerca para verlos, del momento que todo sucedió los dos jóvenes a contarle a sus padres y sus padres van a la casa del papa de la muchacha con unos talismán para ayudar al hombre.</p>	 <p>La mordida de un perro</p> <p>Esto me paso cuando estaba muy pequeño yo tenía mas o menos 4 años, un dia mis padres me llevaron donde mis hermanos de parte de padre que sus nombres son Wilmercito y Jennifer, que vivian en el barrio Arriba que encuentra en la ciudad de Riohacha la Guajira.</p> <p>Del mismo modo yo me encontraba en la terraza de la casa, estaba jugando con un balón y de repente sale el perro y me muerde en el tobillo derecho, yo comence a gritar fuerte y cuando salieron mis hermanos me llevaron a mi papa para que me fueran curando, al llegar me presentaron que me había mordido todo lo sucedido y luego me llevaron a la casa.</p> <p>Desde entonces yo he vivido con temor a las perros, hoy en dia intento tenerme alejado pero no puedo y sigo asustado.</p>
<p>El suegro y el yerno no deseado</p> <p>una vez me encraba en el parque de por mi casa con unos amigo hablando, cerca de se presentaba una situación muy complicada donde una muchacha se encontraba con su novio y un amigo de ello y de repente entra al parque el papa de la muchacha, que agrede violentamente al novio de su hija y</p>	<p>La mordida de un perro</p> <p>Esto me paso cuando estaba muy pequeño yo tenía mas o menos 4 años, un dia mis padres me llevaron donde mis hermanos de parte de padre que sus nombres son Wilmercito y Jennifer, que vivian en el barrio Arriba que encuentra en la ciudad de Riohacha la Guajira.</p>

<p>el amigo que estaba presente le dijo algo al papa de la muchacha pero a el no le gusto y le tiro una piedra grande era tan grande que el no podía cargar al momento de tirarla el joven se alcanza <u>quitar y por poquito</u> le pega y despues los dos jovenes persiguen al papa de la muchacha hasta <u>alcansa golpiarlo</u> y tuvieron que meterse las personas que estaban cerca para separar, despues que todo sucedió los dos jovenes a contarles a sus padres y sus padre van a las casa del papa de la muchacha con unos policia para <u>areglar el proble</u></p>	<p>Del mismo modo yo me encontraba en la terraza de la casa, estaba jugando con un balon y de repente sale el perro y me muerde en el tobillo derecho, yo comencé a gritar duro y enseguida salieron mis hermanos, me curaron, llamaron a mis papas para que me fueran buscar, ello llegaron me preguntaro que me paso, le conte todo lo sucedido, y luego me llevaron a la casa. <u>Desde entonces yo he vivido con temor a los perros, hoy en día e intentado perder ese miedo pero no e dado y sigo ese miedo.</u></p>
---	---

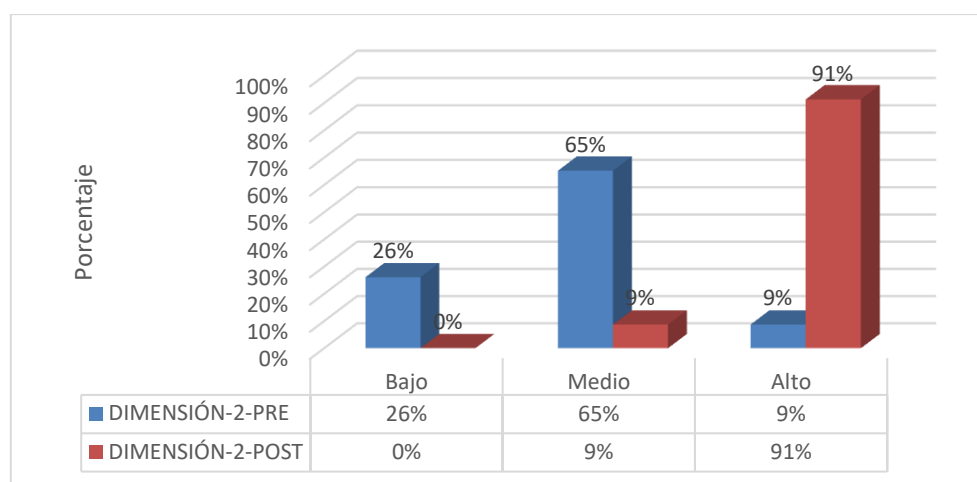
En el Pre-Test se resaltan las expresiones y el léxico pocos apropiados para el tipo de Destinatario, por ser demasiado coloquiales, (además de omitir letras) “*me encraba en el parque de por mi casa*”, “*de por poquito le pega*”, “*alcansa golpiarlo*”, “*arestar al proble*”; sin embargo, la intención del enunciador es presentar un relato real, pues el suceso fue presenciado por él “*Una vez me encontraba en el parque de por mi casa*”, pero no toma posición de los hechos o interpreta, solo se limita a relatar lo que observó y escuchó; como producto de la escuela donde se le mantiene a los alumnos la creencia de que la escritura es solo un medio para reproducir pasivamente o para resumir, *pero sin reinterpretar* el pensamiento de otros, y no como instrumento de reflexión sobre el propio pensamiento (Lerner, 2001, p. 41-42)

Mientras en el Pos-Test se nota una ligera mejoría tanto en el Destinatario como en el Propósito, al utilizar en algunas partes del texto expresiones y léxico adecuados para el Destinatario (ver frases resaltadas), además de tomar posición en los hechos “*Desde entonces yo he vivido con temor a los perros, hoy en día e intentado perder ese miedo, pero no e dado y sigo ese miedo*”.

Para cerrar esta dimensión, es evidente que hay transformación; así lo muestran las estadísticas generales y los ejemplos de las producciones de crónicas (Pre-Test / Pos-Test) analizadas anteriormente; estando a su vez en concordancia con los postulados de Hymes (1996) y Ferreiro (2013), quienes aseguran que en este ciclo se organizan las ideas y se revisa lo que se va a escribir con base a una situación comunicativa específica, se tiene la capacidad de dominar la escritura en diferentes prácticas sociales a determinados destinatarios, decidiendo y sosteniendo la posición de enunciador a lo largo de todo el texto; reconociendo que esto último es una dificultad, los estudiantes lo asumieron en un nivel alto en el Pre-Test y casi total en el Pos-Test.

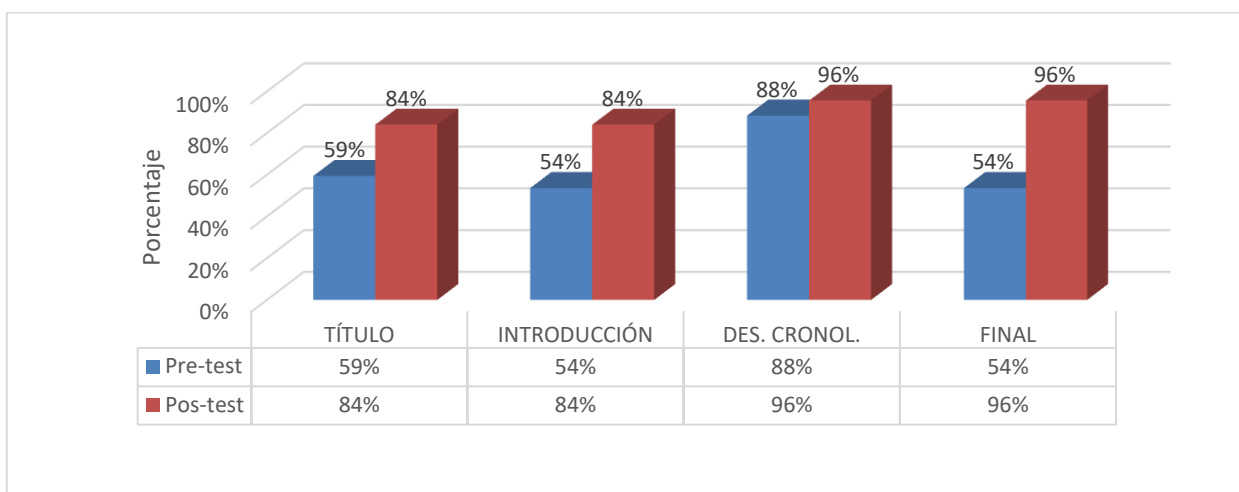
4.2.1.2 Análisis de la dimensión superestructura

Gráfica 6. Dimensión de superestructura



En la gráfica 6 se puede observar que los estudiantes lograron un desempeño alto respecto a la superestructura, en la medida que se pasó de un 9% en el Pre-Test a un 91% en el Pos-Test, lo que implica una apropiación mayor de la silueta de la crónica expresada en los distintos indicadores que la componen tales como el título, la introducción, el desarrollo cronológico y el final.

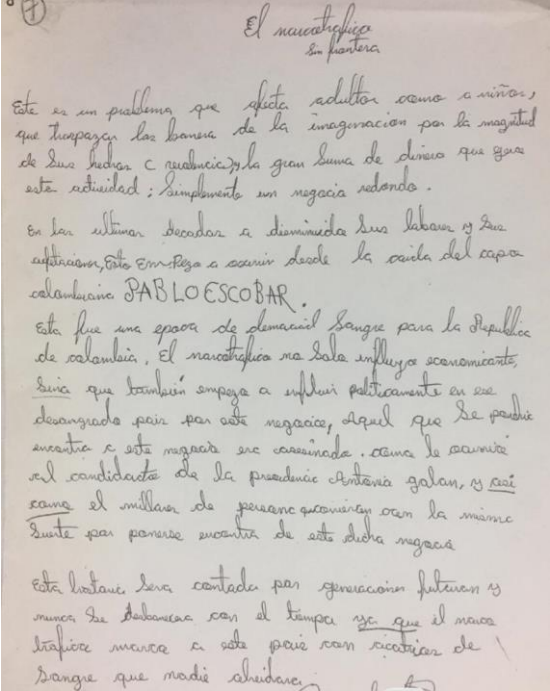
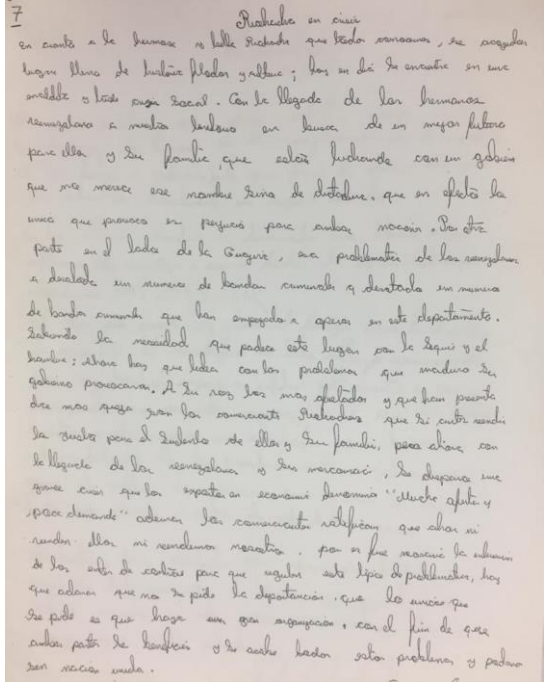
Gráfica 7. Indicadores de la superestructura



Como puede evidenciarse en la gráfica 7 los resultados muestran mayor transformación en el Final y menor transformación en el Desarrollo cronológico, que pese a ello alcanza, con el final, el mejor desempeño de toda la dimensión.

Con respecto al indicador con mayores cambios -Final- este pasó de 54 puntos porcentuales a 96; se evidencia en casi la mitad de los estudiantes en el Pre-Test con finales en sus narraciones, pero los otros tal vez no lo creyeron importante, sino solo contar el hecho, ya que era algo que habían vivido o les habían contado; sin embargo, en los Pos-Test, todos contaron el final o le dieron cierre al suceso real; pero, es estas producciones sucede algo curioso, en el Pre-Test se aprecian apartados, uno de ellos es el final; pese a ello, en el Pos-Test se ubica el final, aunque no haya sido precisamente en un apartado, sino como único párrafo; como se evidencia a continuación:

Tabla 11. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 7

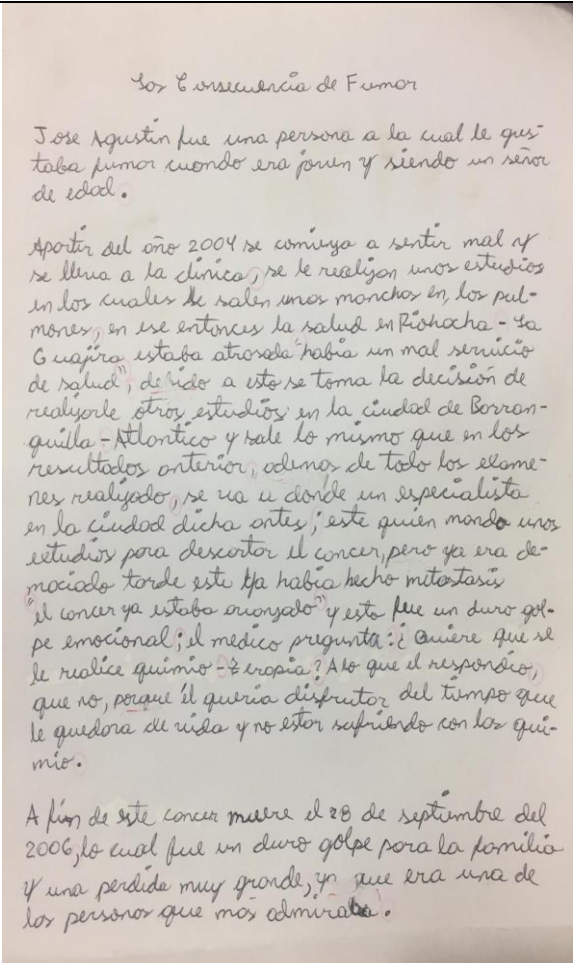
Pre-Test	Pos-Test
 <p><i>El narcotráfico en frontera</i></p> <p>Este es un problema que afecta adultos como a niños, que traspasan las barreras de la imaginación por la magnitud de sus hechos (revolucionaria) y la gran suma de dinero que ejerce esta actividad; simplemente un negocio redondo.</p> <p>En las últimas décadas se disminuido sus labores y sus actividades, Esto empezó a ocurrir desde la caída del capo colombiano PABLO ESCOBAR.</p> <p>Esta fue una época de demasado sangre para la República de Colombia, el narcotráfico no solo influyo economicamente, sino que también empezó a influir políticamente en ese desangrado país por este negocio, Aquel que se pondría en contra a este negocio era asesinado como le ocurrió al candidato de la presidencia Antonio Galán, y así como el millon de personas que comercian con la misma suerte por ponerse en contra de este negocio.</p> <p>Esta historia será contada por generaciones futuras y nunca se olvidará con el tiempo ya que el mundo disfrutará mucho a solo por las historias de sangre que nadie olvidará.</p>	 <p><i>Riohacha en crisis</i></p> <p>En cuanto a la hermosa y bella Riohacha que todos conocemos, ese acojedor lugar lleno de historia flocllor y cultura; hoy en día se encuentra en una maldita y triste crisis social. <u>Con la llegada de los hermanos venezolanos a nuestro territorio en busca de un mejor futuro para ellos y su familia, que están luchando con un gobierno que no merece ese nombre sino de dictadura, que en efecto lo unico que provoca es perjuicio para ambas naciones.</u> Por otra parte en el lado de la Guajira, esa problemática de los venezolanos a desatado un numero de bandas criminales y desatado un numero de bandas criminales que han empezado a pesar en este departamento. Sabiendo la necesidad que padece este lugar con la sequia y el hambre; Ahora hay que lidiar con los problemas que maduro su gobierno provocaran. A su vez los mas afectados y que han presentado mas queja son los</p>
<p>El narcotráfico en frontera</p> <p>Este es un problema que afecta adultos como a niños, que traspasan las barreras de la imaginación por la magnitud de sus hechos (revolucionaria) y la gran suma de dinero que ejerce esta actividad; simplemente un negocio redondo.</p> <p>En las últimas décadas se disminuido sus labores y sus actividades, Esto empezó a ocurrir desde la caída del capo colombiano PABLO ESCOBAR.</p> <p>Esta fue una época de demasado sangre para la República de Colombia, el narcotráfico no solo influyo economicamente, sino que también empezó a influir políticamente en ese desangrado país por este negocio, Aquel que se pondría en contra a este negocio era asesinado como le ocurrió al candidato de la presidencia Antonio Galán, y así como el millon de personas que comercian con la misma suerte por ponerse en contra de este negocio.</p>	<p>Riohacha en crisis</p> <p>En cuanto a la hermosa y bella Riohacha que todos conocemos, ese acojedor lugar lleno de historia flocllor y cultura; hoy en día se encuentra en una maldita y triste crisis social. <u>Con la llegada de los hermanos venezolanos a nuestro territorio en busca de un mejor futuro para ellos y su familia, que están luchando con un gobierno que no merece ese nombre sino de dictadura, que en efecto lo unico que provoca es perjuicio para ambas naciones.</u> Por otra parte en el lado de la Guajira, esa problemática de los venezolanos a desatado un numero de bandas criminales y desatado un numero de bandas criminales que han empezado a pesar en este departamento. Sabiendo la necesidad que padece este lugar con la sequia y el hambre; Ahora hay que lidiar con los problemas que maduro su gobierno provocaran. A su vez los mas afectados y que han presentado mas queja son los</p>

<p>dicho negocio</p> <p><u>Esta historia sera contada por generaciones futuras y nunca se desbanecera con el tiempo ya que el narcotrafico marca a este país con cicatrices de sangre que nadie olvidara</u></p>	<p>comerciantes Riohacheros que si antes vendían lo justo para el sustento de ellos y su familia; <i>pero ahora con la llegada de los venezolanos</i> y sus mercancía se dispara una grave crisis que los exportan en economía denomina “mucha oferta y poca demanda” ademas los comerciantes ratifican que ahor ni venden ellos ni vendemos nosotros, <u>por es fue necesario la interacción de los entes de control para que regulen este tipo de problematica, hay que aclarar que no se pide la deportación, que lo unico que se pide es que haya una gran organizacion, con el fin de que ambas partes se benefician y se acabe todos estos problemas y podamos ser nacion unida.</u></p>
--	--

El estudiante corrobora la conceptualización de Vivaldi "La crónica es, en esencia, una información interpretativa y valorativa de los hechos noticiosos, actuales o actualizados, donde se narra algo al propio tiempo que se juzga lo narrado" (1987, p. 123); pues él en el Pos-Test informa de un hecho actual (llegada de venezolanos a Riohacha), al mismo tiempo juzga lo narrado y de esta forma cierra el texto con un juicio de valor.

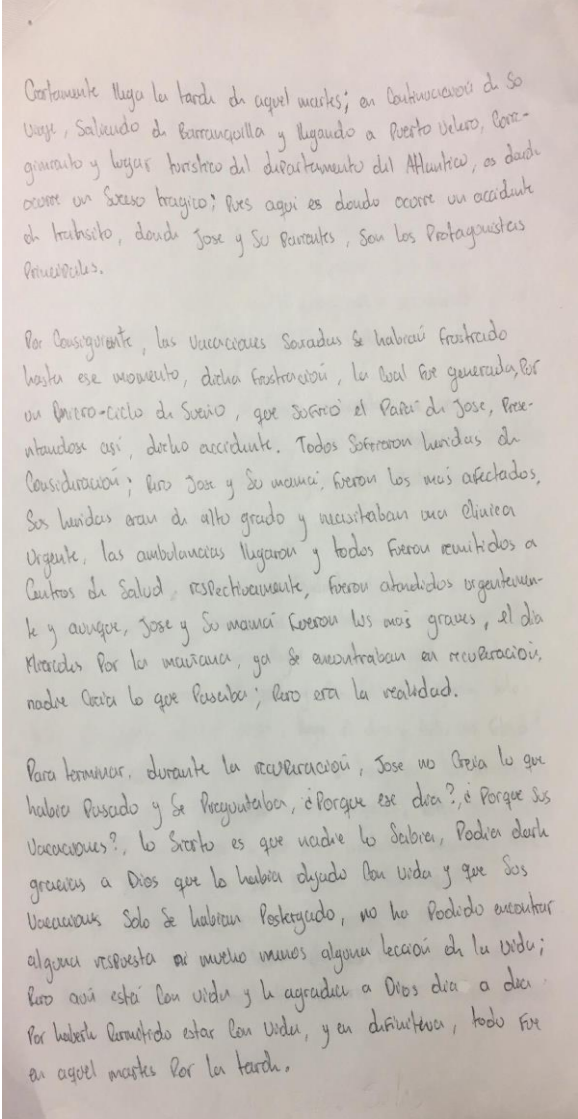
Vale resaltar que fue muy común en las producciones finales de los estudiantes valerse de distintos recursos para concluir o cerrar las crónicas, entre estos la interrogación, la cronología, la sensibilización, entre otros. Estos resultados coinciden con los de las investigaciones de Morales y Arenas (2017) en cuanto, que, en uno de sus grupos de estudio, el final o cierre fue el indicador de mayor transformación, usando diversos recursos (fechas, meditación). Véanse algunos casos:

Tabla 12. Pos-Test estudiante 20

Pos - Test	Pos-Test
 <p><i>Las Consecuencias de Fumar</i></p> <p>José Agustín fue una persona a la cual le gustaba fumar cuando era joven y siendo un señor de edad.</p> <p>A partir del año 2004 se comienza a sentir mal y se lleva a la clínica, se le realizan unos estudios en los cuales le salen unos manchitos en los pulmones, en ese entonces la salud en Riohacha - La Guajira estaba atrasada había un mal servicio de salud, debido a esto se toma la decisión de realizarle otros estudios en la ciudad de Barranquilla - Atlántico y sale lo mismo que en los resultados anterior, además de todos los exámenes realizados, se va donde un especialista en la ciudad dicha antes, este quien manda unos estudios para descartar el cáncer, pero ya era demasiado tarde ya había hecho metástasis "el cáncer ya estaba avanzado" y esto fue un duro golpe emocional; el médico pregunta: ¿quiere que se le realice quimio - terapia? A lo que él respondió, que no, porque él quería disfrutar del tiempo que le quedaba de vida y no estar sufriendo con los quimio.</p> <p>A fin de este cáncer muere el 28 de septiembre del 2006, lo cual fue un duro golpe para la familia y una pérdida muy grande, ya que era una de las personas que más admiraba.</p>	<p>Las consecuencias de fumar</p> <p>José Agustín fue una persona a la cual le gustaba cuando era joven y siendo un señor de edad.</p> <p>A partir del año 2004 se comienza a sentir mal y se lleva a la clínica, se le realizan unos estudios en los cuales le salen unas manchas en los pulmones, en ese entonces la salud en Riohacha – La Guajira estaba atrasada “había un mal servicio de salud”, debido a esto se toma la decisión de realizarle otros estudios en la ciudad de Barranquilla – Atlántico y sale lo mismo que en los resultados anterior, además de todos los exámenes realizados, se va donde un especialista en la ciudad dicha antes, este quien manda unos estudios para descartar el cáncer, pero ya era demasiado tarde ya había hecho metástasis “el cáncer ya estaba avanzado” y este fue un duro golpe emocional; el médico pregunt ¿quiere que se le realice quimio y terapia? A lo que él respondió que no porque quería disfrutar del tiempo que le quedaba de vida y no estar sufriendo con las quimio.</p> <p>A fin de este cáncer muere el 28 de septiembre del 2006 lo cual fue un duro golpe para la familia y una pérdida muy grande ya que era una de las personas que más admiraba.</p>

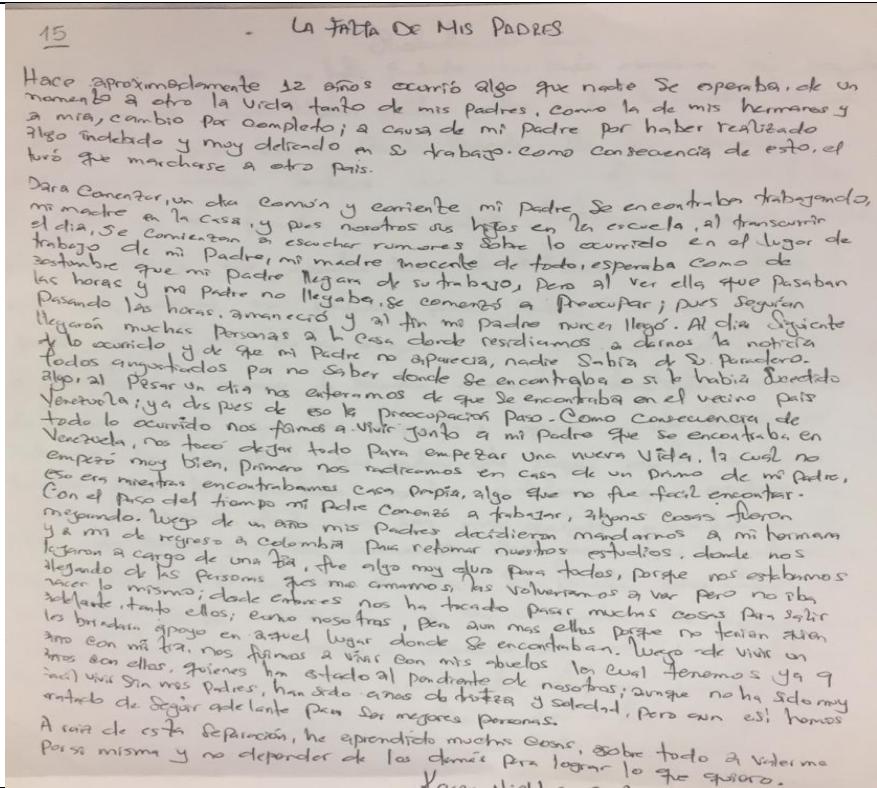
Se evidencia el uso de la cronología (día -28-, mes –septiembre-; y año -2006-), para darle cierre a la historia real.

Tabla 13. Segunda página del Pos-Test estudiante 23

Pos-Test	Pos-Test
 <p>Ciertamente llega la tarde de aquel martes; en continuación de Su viaje, saliendo de Barranquilla y llegando a Puerto Velero, corregimiento y lugar turístico del departamento del Atlántico, es donde ocurre un suceso tragico; pues aquí es donde ocurre un accidente de tránsito, donde Jose y su familia, son los protagonistas principales.</p> <p>Por consiguiente, las vacaciones soñadas se habían frustrado hasta ese momento, dicha frustración, la cual fue generada, por un micro-ciclo de sueño, que sufrió el Papá de Jose, presentandose así, dicho accidente. Todos sufrieron heridas de consideración; pero Jose y su mamá, fueron los más afectados, sus heridas eran de alto grado y necesitaban una clinica urgente, las ambulancias llegaron y todos fueron remitidos a Centros de Salud, respectivamente, fueron atendidos urgentemente y aunque, Jose y su mamá fueron los más graves, el día Martes por las mañanas, ya se encontraban en recuperación, nadie creia lo que pasaba; pero era la realidad.</p> <p>Para terminar, durante la recuperación, Jose no creia lo que habia pasado y se preguntaba, ¿Porque ese día?, ¿Porque sus vacaciones?, lo cierto es que nadie lo sabia, Podia darle gracias a Dios que lo habia dejado con vida y que sus vacaciones solo se habian postergado, no ha podido encontrar alguna respuesta ni mucho menos alguna lección de la vida; pero aún está con vida y le agradece a Dios día a día por haberle permitido estar con vida, y en definitiva, todo fue en aquel martes por la tarde.</p>	<p>Ciertamente llega la tarde de aquel martes, en continuación de su viaje, saliendo de Barranquilla y llegando a Puerto Velero, corregimiento y lugar turístico del departamento del Atlántico, es donde ocurre un suceso tragico; pues aquí es donde ocurre un accidente de tránsito, donde Jose y su parientes, son los protagonistas principales.</p> <p>Por consiguiente, las vacaciones soñadas se habían frustrado hasta ese momento, dicha frustración, la cual fue generada, por un micro-ciclo de sueño que sufrió el papá de Jose, presentandose así, dicho accidente. Todos sufrieron heridas de consideración; pero Jose y su mamá fueron los más afectados, sus heridas eran de alto grado y necesitaban una clinica urgente, las ambulancias llegaron y todos fueron remitidos a centros de salud respectivamente, fueron atendidos urgentemente y aunque, Jose y su mamá fueron los más graves, el día miercoles por la mañana, ya se encontraban en recuperación, nadie creia lo que pasaba; pero era la realidad.</p> <p>Para terminar, durante la recuperación, Jose no creia lo que habia pasado y se preguntaba, ¿porque ese día?, ¿Porque sus vacaciones?, lo cierto es que nadie lo sabia, podia darle gracias a Dios que lo habia dejado con vida y que sus vacaciones solo se habian postergado, no ha podido encontrar alguna respuesta ni mucho menos alguna lección de la vida; pero aún está con vida y le agradece a Dios día a día por haberle permitido estar con vida, y en definitiva, todo fue en aquel martes por la tarde.</p>

Este estudiante usa interrogantes (¿Por qué ese día?, ¿Por qué sus vacaciones?) para valerse de la reflexión (...podía darle gracias a Dios que lo había dejado con vida... y le agradece a Dios día a día por haberle permitido estar con vida...) y con ella concluir el suceso real narrado y conectarlo con el título (...y en definitiva, todo fue en aquel martes por la tarde).

Tabla 14. Pos-Test estudiante 15

Pos-Test estudiante 15	
 <p>15 - LA FALTA DE MIS PADRES</p> <p>Hace aproximadamente 12 años ocurrió algo que nadie se esperaba, de un momento a otro la vida tanto de mis padres, como la de mis hermanos y la mía, cambio por completo; a causa de mi padre por haber realizado algo indebido y muy delicado en su trabajo. Como consecuencia de esto, él tuvo que marcharse a otro país.</p> <p>Para comenzar, un día común y corriente mi padre se encontraba trabajando, mi madre en la casa, y pues nosotros sus hijos en la escuela, al transcurrir el día, se comienzan a escuchar rumores sobre lo ocurrido en el lugar de trabajo de mi padre, mi madre inocente de todo, esperaba como de costumbre que mi padre llegara de su trabajo, pero al ver ella que pasaban las horas y mi padre no llegaba, se comenzó a preocupar; pues seguían pasando las horas, amaneció y al fin mi padre nunca llegó. Al día siguiente de lo ocurrido y de que mi padre no aparecía, nadie sabía de su paradero. Todos angustiados por no saber donde se encontraba o si lo había perdido algo; al pasar un día nos enteramos de que se encontraba en el vecino país Venezuela; ya dos días de eso lo preocuparon. Como consecuencia de todo lo ocurrido nos fuimos a vivir junto a mi padre que se encontraba en Venezuela, no tuvo que dejar todo para empezar una nueva vida, la cual no empezó muy bien, primero nos mudamos en casa de un primo de mi padre, eso era mientras encontrábamos casa propia, algo que no fue fácil encontrar. Con el paso del tiempo mi padre comenzó a trabajar, algunas cosas fueron mejorando. Luego de un año mis padres decidieron mandarnos a mi hermano y a mí de regreso a Colombia para retomar nuestros estudios, donde nos llegaron a cargo de una tía, fue algo muy duro para todos, porque nos estábamos yacer lo mismo; desde entonces nos ha tenido pasar muchas cosas para salir adelante, tanto ellos; como nosotros, pero aun más ellos porque no tenían apoyo lo brindan apoyo en aquel lugar donde se encontraban. Luego de vivir un año con ellos, nos fuimos a vivir con mis abuelos los cual tenemos ya 9 años con ellos, quienes han estado al pendiente de nosotros, aunque no ha sido muy sencillo de seguir adelante para ser mejores personas.</p> <p>A raíz de esta separación, he aprendido muchas cosas, sobre todo a valerme por mí misma y no depender de los demás para lograr lo que quiero.</p>	<p>Uso de interrogantes para valerse de las respuestas y con ellas concluir el suceso real narrado y conectarlo con el título.</p>
<p>LA FALTA DE MIS PADRES</p> <p>Hace aproximadamente 12 años ocurrió algo que nadie se esperaba, de un momento a otro la vida tanto de mis padres, como la de mis hermanos y la mía, cambio por completo; a causa de mi padre por haber realizado algo indebido y muy delicado en su trabajo, como consecuencia de esto, él tuvo que marcharse a otro país.</p> <p>Para comenzar, un día común y corriente mi padre se encontraba trabajando, mi madre en la casa, y pues nosotros sus hijos en la escuela, al transcurrir el día, se comienzan a escuchar rumores sobre lo ocurrido en el lugar de trabajo de mi padre, mi madre inocente de todo, esperaba como de costumbre que mi padre llegara de su trabajo, pero al ver ella que pasaban las horas y mi padre no llegaba, se comenzó a preocupar; pues seguían pasando las horas, amaneció y al fin mi padre nunca llegó.</p>	

Al día siguiente llegaron muchas personas a la casa donde residíamos a darnos la noticia de lo ocurrido y de que mi padre no aparecía, nadie sabía de su paradero. Todos angustiados por no saber donde se encontraba o si le había sucedido algo, al pasar un día nos enteramos de que se encontraba en el vecino país Venezuela, nos tocó dejar todo para empezar una nueva vida, la cual no empezó muy bien, primero nos radicamos en casa de un primo de mi padre, eso era mientras encontrábamos casa propia, algo que no fue fácil encontrar. Con el paso del tiempo mi padre comenzó a trabajar, algunas cosas fueron mejorando. Luego de un año mis padres decidieron mandarnos a mi hermana y a mí de regreso a Colombia para retomar nuestros estudios, donde nos dejaron a cargo de una tía, fue algo muy duro para todos, porque nos estábamos alejando de las personas que más amamos las volveríamos a ver pero no iba a hacer lo mismo; desde entonces nos ha tocado vivir muchas cosas para salir adelante, tanto ellos porque no tenían quien les brindara apoyo en aquel lugar donde se encontraban. Luego de vivir un año con mi tía, nos fuimos a vivir con mis abuelos la cual tenemos ya 9 años con ellos, quienes han estado al pendiente de nosotros; aunque no ha sido muy fácil vivir con mis padres, han sido años de tristeza y soledad, pero aun así hemos tratado de salir adelante para ser mejores personas.

A raíz de esta separación, he aprendido muchas cosas sobre todo a valerme por sí misma y no depender de los demás para lograr lo que quiero.

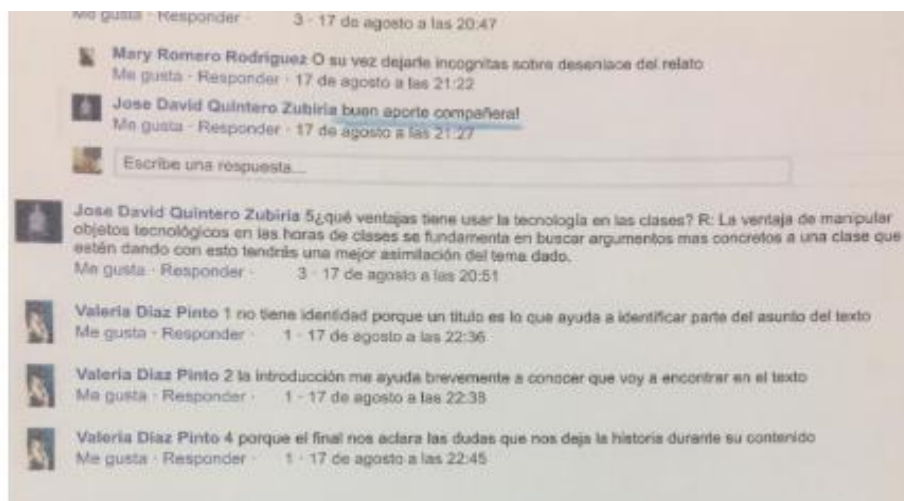
Cierra con una sensibilización

Es importante tener en cuenta que durante la secuencia didáctica se hizo énfasis en la superestructura (título, introducción, desarrollo cronológico y final); por ejemplo, en las actividades previas se indagaba sobre la importancia del final o cierre en una narración, de qué manera se podía dar, se trabajó de manera cooperativa identificando y analizando la estructura de los textos expertos “El bufón de los velorios” y “La profecía de Fredy Molina” (Ver anexo 12 Y 13), se llenaron fichas de registros señalando si había o no presencia de los indicadores, y así escribir las marcas textuales, se contrastó la estructura de los dos textos expertos, se socializaron los resultados, hasta recrear los finales de las historias para ver qué generaba en los destinatarios (ver anexo 11: B). Por otro lado, en la evaluación de la sesión 5, la docente a través de interrogantes: ¿qué sucede cuando un texto carece de título?, ¿cuál es la función de una introducción en un texto?, ¿qué importancia tiene la cronología en un escrito?, ¿por qué es fundamental el final en un relato?, los estudiantes dejaban ver en el grupo de Facebook que tenían claros los conceptos

interactuados, al dejar sus comentarios a favor, en contra o resaltando respuestas de sus compañeros. Como se observa a continuación:

Ilustración 2. Comentario virtual sobre la Superestructura de una crónica en el grupo de Facebook





Apoyándose en una de las categorías que establece Van Dijk (1978) en la superestructura de la narración -La resolución- que implica la dilución de la complicación, pudiendo ser positiva o negativa; aquí se adapta a la forma en cuestión “Crónica”, donde no necesariamente hay una complicación, pero si una sucesión de hechos que muestra un final o cierre positivo o negativo; pues la mayoría de los Pre-Test y Pos-Test se refieren a historias familiares o conocidas porque se las contaron o fueron testigos de los hechos.

En cuanto al indicador con menor transformación –Desarrollo cronológico- este pasó de 88 puntos porcentuales a 96, evidenciando que muchos estudiantes en el Pre-Test tenían en cuenta la secuencia narrativa o desarrollo cronológico de los hechos contados; en otras palabras, consideraron importante detallar el tiempo (año, mes, día, hora), unos más que otros, pero en fin había presencia de este indicador en la historia; como se aprecia seguidamente:

Tabla 15. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 3

Pre-Test	Pos-Test
<p style="text-align: center;">HISTORIA A PARTIR DE LA 2da GUERRA MUNDIAL</p> <p>Todo empezó, en los inicios de la segunda guerra mundial. Se trata de un hombre judío, de profesión panista el cual residía en Alemania con su familia, tenían una vida tranquila.</p> <p>Luego, los alemanes al mando de Adolf Hitler empezaron a marcar a los judíos, de modo que mandaron un anuncio todos los judíos debían portar la estrella de David en sus prendas de vestir, para así reconocerlos de la manera, que eran establecimientos que tenían como propietarios judíos, no los debían tomar baratas o simplemente en las tiendas no les daban para tomar.</p> <p>El panista y su familia, dejaron de trabajar y tenían que hacer de contadores más los alimentos, pero luego los alemanes empezaron a quitar por hacer un muro que dividía a los alemanes y los judíos, y para ganar un poco de dinero para tomar de la única manera que se trabajaba como contador.</p> <p>Un día común, el panista y su familia estaban cuando entraron a lavar una lavadora, de la cual se bajaron, panes militares alemanes, subieron a uno de los edificios donde se hospedaban judíos y fueron por el balón a un edificio en silla de ruedas; que sin importar el dolor de la familia se reían típicamente.</p> <p>Los acontecimientos siguieron, luego los bombardearon, quemándolo del lugar donde los tenían y llevándolo a los campos de concentración nazis; pero cuando que el panista salió de los campos de concentración gracias a un amigo y desafortunadamente su familia quedó allí y no les volvió a ver.</p> <p>Este hombre, para por muchos años, al quedar completamente solo; pero que viviera el mundo para que no lo mataran, lo bombardearon e hizo hasta lo imposible para salir de allí.</p> <p>Para lo poco que intentó lo salvó y lo ayudó un militar alemán, que el panista le mostró su dolor, le hizo una canción en el piano, y de allí el militar lo escuchó, le dio ropa por el frío y todos los días le llevaba comida.</p> <p>Finalmente al acabar la segunda guerra mundial, pero el panista no pudo salvar al militar de la muerte.</p> <p>Desde mi punto de vista el panista fue un hombre muy luchador para el mundo de su problema lo imaginaba que estaba haciendo piano y su don por quien lo salvó de la muerte.</p>	<p style="text-align: center;">La Esperanza hecha persona.</p> <p>Un 6 de enero del 2001, nació una niña en Riohacha - La Guajira, Hospital Nuestra Señora de los Remedios a las 5:00 am. Siendo la primogenita de un hombre de 28 años y la segunda de una mujer de 18 años.</p> <p>Esta niña siempre fue muy inquieta; cuenta su madre: "La negra desde pequeña ha sido muy necia, habladora, chistosa, lisa y obstinada. Tanto así, que en los primeros años de su vida, vivimos en la casa de sus abuelos paternos en la cual convivíamos aproximadamente 13 personas. Sí, es mucha gente en una casa ¿verdad? Pues seguimos mi hija con la menor de todos, habían 4 niños independientemente y ella en su pequeña edad lo promovió del desarrollo."</p> <p>Siempre hablar a los 8 meses, era tan ávida que se volaba los charolitos al suelo y no comía en un plato como hacían las personas normales, esparcía la comida de la cocina su comida, para al momento de comer tirarla al suelo amarrado y luego meterla a la boca con la mano.</p> <p>Sin embargo, esta niña en la esperanza de sus padres era tan grande que tienen sus dudas en ella, que al nacer el 6 de enero, el día de los reyes magos, su padre dijo: "La hija es una estrella que vino a los reyes, nació el niño Jesús, ella es la que me va a sacar de pobreza."</p> <p>Finalmente para su madre, debido a que ella quedó embarazada a temprana edad y su hija mayor de la misma forma con tan solo 15 años.</p> <p>Del mismo modo, esa misma fe y confianza la fue colocando en ella, comenzó a caminar a los 18 meses, en que pudo caminar sola sus pasos.</p> <p>Luego, tanto que esa esperanza que era tanta para su padre ya no lo es, no sabe si por qué, pero desde una pequeña que tenía los brazos a la madre, ella es la que está por la que siempre había por la que siempre era de por el mundo y no se da por vencida.</p> <p>Siendo que ella la hija es este mundo tiene todo lo que su madre tenía esta relación. Con una bailarina y una cantante. El hijo tiene una vida.</p> <p>Finalmente, esa fue la que realmente le dio la vida, pero que ella es la que siempre ha sido, para la mujer una mujer independiente, feliz, su madre.</p>
<p style="text-align: center;">HISTORIA A PARTIR DE LA 2da GUERRA MUNDIAL</p> <p>Todo empezó, <u>en los inicios de la segunda guerra mundial</u>. Se trata de un hombre judío, de profesión panista el cual residía en Alemania con su familia, tenían una vida tranquila.</p> <p><u>Luego</u>, los alemanes al mando de Adolfo Hitler empezaron a marcar a los judíos, de modo que mandaron un anuncio todos los judíos debían portar la estrella de David en sus prendas de vestir para que recordara; de</p>	<p style="text-align: center;">La Esperanza hecha persona</p> <p>Un 6 de enero del 2001, nació una niña en Riohacha – La Guajira, Hospital Nuestra Señora de los Remedios a las 5:00 am. Siendo la primogenita de un hombre de 28 años y la segunda de una mujer de 18 años. Esta niña siempre fue inquieta; cuenta su madre: “La negra desde pequeña ha sido muy necia, habladora, chistosa, lisa y obstinada. Tanto así, que <u>en los primeros años de su vida</u>, vivimos en la casa de sus abuelos paternos en la cual convivíamos aproximadamente 13 personas. Sí, es mucha gente en una casa ¿verdad? Pues</p>

tal manera que cerraron establecimientos que tuvieran como proletarios judíos, no los dejaban tomar transporte o simplemente en las tiendas no le daban para comer.

El pianista y su familia dejaron de trabajar y tenían que tratar de conservar mas los alimentos; pero luego las cosas empeoraron y los alemanes optaron por hacer un muro que dividía a los alemanes y los judíos. Para ganar un poco de dinero para comer de la única manera era de trabajar como esclavos.

Un día común, el pianista y su familia estaban cenando cuando sintieron una camioneta de la cual se bajaron varios militares alemanes, subieron a unos de los edificios donde se hospedaban judíos y tiraron por el balcón a un anciano en sillas de ruedas; que sin importar el dolor de la familia se reían cínicamente.

Los acontecimientos siguieron, luego los bombardeos, sacandólos del lugar donde los tenían y llevándolos a los campos de concentración nazi; pero ocurrió que el pianista salio de los campos de concentración gracias a un amigo y desafortunadamente su familia quedo allí y no los volvió a ver.

Este hombre, pasó por muchas cosas, al quedar completamente solo: tuvo que hacerse el muerto para que no lo mataran, lo bombardearon e hizo hasta lo imposible por salir de allí.

Pero le paso algo increíble, lo salvo y lo ayudo un militar alemán, ya que el pianista le mostro su don, le toco una canción en el piano, y de allí el militar lo escondía, le dio ropa por el frio y todos los días le llevaba comida.

Finalmente se acabo la segunda guerra mundial, pero el pianista no pudo salvar al militar de la muerte-

Desde mi punto de vista el pianista fue un

seguimos mi hija era la menor de todos, habían 4 niños incluyéndola y ella era a su edad la promotora del desorden. Empezó hablar a los 8 meses, era tan terca que se colocaba las chancletas al revés y no comía en un plato como hacían las personas normales, esperaba en la puerta de la cocina su comida, para al momento de comer tirarla al suelo, amasarla y luego metérsela a la boca con la mano.

Sin embargo, esa señorita era la esperanza de sus padres esa tan grande que tienen sus padres en ella, que al nacer el 6 de enero, el día de los reyes magos, su padre dijo: “mi hija es una estrella que guía a los reyes hacia el niño Jesús, ella es la que me va a sacar de pobre”.

Aunque siente que esa esperanza que era antes para su padre ya no lo es, no sabe el por qué; pero existe una persona que nunca ha perdido su madre, ella es, la razón por la que siempre lucha, por la que siempre está al pie del cañón y no se da por vencida.

Igualmente para su madre, debido a que ella quedó en embarazo a temprana edad y su hija mayor de la misma forma con tan solo 15 años.

Del mismo modo, esa fé y confianza la fue adoptando en ella, comenzó a confiar en ella, en que puede cumplir todo esos sueños.

Siente que Dios la trajo a este mundo hacer todo lo que su madre nunca pudo realizar, (ser una bailarina y una modelo). El llegar hacer muchas cosas. El ser alguien en la vida.

Finalmente, esa joven que actualmente tiene 16 años, sabe que ella es la esperanza hecha persona, para la mujer mas importante, bella; su madre.

<p>hombre muy luchador para olvidarse de sus problemas se imaginaba que estaba tocando piano y su don fue que lo salvo de la muerte.</p>	
--	--

Esta historia es relatada en orden cronológico en ambas producciones; pero el Pre-Test se vale de conectores de seriación (en los inicios de la segunda guerra mundial, luego, un día común, los acontecimientos siguieron luego, finalmente se acabó la segunda guerra), usando redundantemente el conector –luego-. En el Pos-Test, el narrador de igual forma usa los conectores de seriación, además de marcas numéricas que contribuyen con el desarrollo cronológico. En este proceso, cede la voz a dos personajes (la madre y el padre), sin que ellos alteren la cronología, ni se alejen de los hechos, por el contrario, los corroboran.

De hecho, algunos estudiantes para escribir su crónica acudieron al orden anacrónico, tipo analepsis, puesto que se valieron de recuerdos del pasado, combinándolos con un toque final del presente (como en el anterior Pos-Test). Esto se soporta en críticas y estudios literarios de Genette, acerca de Lammert (1998), quien divide las anacronias con arreglo a su lugar tradicional, en analepsis o retrospección y prolepsis o anticipación. La primera narra sucesos del pasado para ofrecer al lector un contexto más amplio en el cual situar la historia y a los personajes; mientras que la segunda se utiliza para anticipar una declaración o para realizar una pausa en el presente narrativo y relatar un acontecimiento que tiene lugar en el futuro.

Siguiendo los postulados de Todorov (1970), no hay que creer que la historia corresponde a un orden cronológico ideal, basta que haya más de un personaje para que este orden se aleje notablemente de la historia; si se desea conservarlo, se debería saltar en cada frase de un personaje a otro para decir lo que este segundo hacía durante ese tiempo. Aunque, cuando la historia es simple, hay un solo hilo conductor, por tanto, se aprecia el orden ideal. Véanse algunos casos:

Tabla 16. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 10

Pre-Test	Pos-Test
<p>Hace aproximadamente como 17 años, yo tenía apenas unos meses de nacida y vivíamos en el barrio Cooperativo, nosotros no vivíamos bien, porque esa casa era muy pequeña y vivíamos.</p> <p>Después de dos semanas mi abuela empezó a buscar casa y encontraron una muy cómoda para nosotros. Después de habernos mudado se presentaban cosas maravillosas en esa casa pero mi abuela ponía eso.</p> <p>Un día al irnos a acostar mi tía y mi tío veían una señora con una manta y unos rulos puesto, ella pegó un grito y todos se levantaron a ver que era lo que había pasado, ella les contó que fue lo que pasó mi abuela se preocupó mucho y fue investigando por decirlo así, que era lo que había pasado antes en esa casa. A ella le contaron que se hace como dos o 3 años mataron a una señora y ella aún andaba en esa casa, mi abuela al escuchar eso se asustó y de inmediato les cuenta a mi mamá, mi tío, tía, y mi abuela, ellos se asustaron y empezaron a buscar una casa pero no encontraron.</p> <p>Ella se quedaban allí mientras encontraban una casa. Una noche todos estaban dormidos y mi tía y mi tío escucharon a alguien llorando y ella fue al patio a ver y era una mujer llorando al entrar. Se acostó en la cama y ella sintió que le jalaban los pies, ella se asustó mucho y les contó al día siguiente a mi abuela y en seguida buscaron y encontraron una casa.</p> <p>Nos mudamos cerca de allí pero por la carrera 22 con 14E, y ahí donde allí mi tía dejó de ver cosas.</p> <p>Pero lo que me dijo mi mamá fue que yo cuando tenía 3 o 4 años yo veía a la señora y que yo me despertaba sonando y hablaba locura y lloraba, y que yo señalaba en donde estaba la señora.</p> <p>Y la hace como 6 años le puse mi primera comunión y gracias a Dios dejó de ver cosas.</p>	<p>Una Muerte Inesperada</p> <p>El 22 de octubre del 2012, todos los estudiantes de la Institución Educativa Digna Pastora se encontraron celebrando la semana cultural.</p> <p>Ese mismo día los estudiantes estaban mostrando sus proyectos de ciencia, yo me encontraba con mis amigas mostrando los proyectos entonces en ese preciso momento una compañera llamada Luz Carmen me presenta a Julissa Andrea Hoyos Campillo. Nos presentamos de una manera adecuada y conversamos un poco.</p> <p>Cuando yo me encontraba por los graday recuerdo que ella estaba en el segundo piso con su novio Kenner restrepo, y la veía feliz.</p> <p>A las 12 del medio día yo me iba para mi casa con mi hermana, mientras Julissa se quedaba con sus amigas en el Parque de las Cañones. A las 2:30 pm, mi mamá me llama por teléfono y me dice "¿Dónde estás en la casa?" yo le dije que sí y porque, porque una niña de tu colegio se ahogó, pero yo dije que no, no sabía nada y ella me cuelga.</p> <p>Juego, a las 4:30 pm me llaman por teléfono mi prima Liss Restrepo, ella me dice "Dime se ahogó Julissa, ¿yo le dije cómo? se se ahogó. En un momento que de repente y no sé qué que decir yo le cuelgo, llamo a Luz Carmen y le digo la noticia, ella se puso a llorar y le dije que se calmara.</p>
<p>Hace aproximadamente como 17 años. Yo tenía apenas unos meses de nacida y</p>	<p>Una Muerte inesperada</p> <p>Al día siguiente, todos estábamos impactados por la noticia, mi prima se encontraba en las escaleras llorando, yo me acerqué y le pregunté que había pasado lo que me dijo fue "Cuando estábamos por el muelle todas nos despedimos para ir cada uno para su casa, entonces yo me fui con las pelotas para el trabajo de mi papá, las otras se quedaron con Julissa, cuando íbamos por el Jico Pochilla, me llaman y me dicen que Julissa se había ahogado, de repente salté corriendo hasta el colegio todos estaban llorando y preocupados, a las 4 de la tarde a ella la encuentran flotando por el muelle unos turistas que se encontraban allí la vieron y se asustaron, pero las personas que la estaban buscando dijeron que la sacaron, sentimos un alivio al ver que la encontraron pero un dolor porque la no la vamos a volver a ver."</p> <p>Como a las 9 de la mañana llega el cuerpo a la Institución y le hacen un homenaje a sus amigas y los profesores, cantándole sus canciones favoritas. A Julissa la llevan para el cementerio el 23 de octubre a las 4 de la tarde donde la sepultan.</p> <p>Hoy en día todos la recuerdan como una niña alegre, carismática, buena amiga y una prima, aunque dejó un dolor y un gran vacío en ellos.</p>

<p>vivíamos en el Barrio Cooperativo, nosotros no vivíamos bien, porque esa casa era muy pequeña y éramos</p> <p>Después de dos semanas mi abuela empezó a buscar casa y encontramos una muy cómoda para nosotros. Después de habernos mudado se presentaban cosas paranormales en esa casa pero mi abuela ignora eso.</p> <p>Un día al irnos a acostar mi tía Yohenis veía una señora con una manta y unos rulos puestos, ella pegó un grito y todos se levantaron a ver que era lo que había pasado, ella les contó que fue lo que pasó mi abuela se preocupó mucho y fue investigando por decirlo así, que era lo que había pasado antes en esa casa. A ella le contaron que: hace como dos o 3 años mataron a una señora y ella aun ambula en esa casa, mi abuela al escuchar eso se asusta y de inmediato les cuenta a mi mamá, mi tío, tía y mi abuelo, ellos se asustaron y empezaron a buscar una casa pero no encontraron.</p> <p>Ellos se quedaron ahí mientras encontraban una casa. Una noche todos estaban dormidos y mi tía Yohenis escuchó a alguien llorando y ella fue al patio a ver y eran unos perritos, al ella entrar se acostó en la cama y ella sintió que le jalaban los pies, ella se asustó mucho y les contó al día siguiente a mi abuela y enseguida buscaron y encontraron una casa.</p> <p>Nos mudamos cerca de allí pero por la carrera 22 con 14 I, ya desde allí mi tía dejó de ver cosas pero lo que me dijo mi mamá fue que yo cuando tenía 3 o 4 años yo veía a la señora y que yo me despertaba sonámbula y hablaba locura y lloraba, y que yo señalaba en donde estaba la señora. Ya hace como 6 años hice mi primera comunión y gracias a Dios dejé de ver cosas.</p>	<p>El 22 de octubre del 2012, todos los estudiantes de la Institución Educativa Divina Pastora se encontraban celebrando la semana cultural.</p> <p>Ese mismo día los estudiantes estaban mostrando sus proyectos de ciencia; yo me encontraba con mis amigas diseñando los proyectos, entonces en ese preciso momento, una compañera llamada Luz Carmen me presenta a Yulissa Andrea Hoyos Campillo. Nos presentamos de una manera adecuada y conversamos un poco.</p> <p>Cuando yo me encontraba por las gradas, recuerdo que ella estaba en el segundo piso con su novio Kenner restrepo, yo la veía feliz.</p> <p>A las 12 del medio día yo me iba para mi casa con mi hermana, mientras Yulissa se quedó con sus amigas en el parque de los cañones. A las 2:30 p.m, mi mamá me llama por teléfono y me dice “¿Dane estas en la casa?” yo le dije que sí ¿Por qué? Porque una niña de tu colegio se ahogó, pero yo dije que no, no sabía nada y ella me cuelga.</p> <p>Luego, a las 4:30 pm me llaman por teléfono mi prima Liss Keilys, ella me dice “Dane se ahogó Yulissa, yo le dije ¿cómo? Si se ahogó. En un momento quedé impactada y sabía que decir, yo le cuelgo...”</p> <p>Al día siguiente, todos estábamos impactados por la noticia, mi ... A las 4 de la tarde a ella la encuentran flotando por el muelle unos turistas...</p> <p>Como a las 9 de la mañana llega el cuerpo a la Institución y le hacen un homenaje sus amigas y los profesores, cantándole sus canciones favoritas. A Yulissa la llevan para el cementerio el 23 de octubre a las 4 de la tarde donde la sepultan.</p> <p>Hoy en día todos la recuerdan como una niña</p>
---	---

	alegre, carismática, buena amiga y compañera; aunque deja un gran dolor y vacío en ellos.
--	---

Este estudiante cuenta los sucesos siguiendo un orden anacrónico, tipo analepsis (del pasado al presente); emplea fechas con día, mes y año; especifica las horas en que transcurren los hechos, siendo lo más fiel posible con esa realidad que vivió, hasta llegar al momento actual en el que narra, es decir el presente, valorando lo acontecido.

Para sintetizar esta dimensión, se presenta el análisis correspondiente al Pre-Test y Pos-Test del estudiante 20, dando cuenta de las transformaciones logradas a través del desarrollo de la secuencia didáctica.

Tabla 17. Comparativo Pre-Test y Pos-Test, estudiante 20

Pre-Test	Pos-Test
-----------------	-----------------

En el año 2006 ocurre una tragedia familiar muere mi abuelo paterno por causa del cigarillo, cuando nos dimos cuenta de que él tenía cancer pulmonar todos quedamos impactados ya que él no era una persona enferma, todos los familiares le pedimos que se realizara quimioterapia pero él dijo que él no quería sufrir, pero quería vivir lo que le quedaba de vida en paz y todos le respetamos su decisión, pasaron varios meses cuando llamaron a contarnos que había muerto.

Las Consecuencias de Fumar

José Agustín fue una persona a la cual le gustaba fumar cuando era joven y siendo un señor de edad.

A partir del año 2004 se comienza a sentir mal y se lleva a la clínica, se le realizan unos estudios en los cuales le salen unas manchas en los pulmones, en ese entonces la salud en Riohacha – La Guajira estaba atrasada “había un mal servicio de salud”, debido a esto se toma la decisión de realizarle otros estudios en la ciudad de Barranquilla – Atlántico y sale lo mismo que en los resultados anteriores, además de todos los exámenes realizados, se va donde un especialista en la ciudad dicha antes; este quien manda unos estudios para descartar el cáncer, pero ya era demasiado tarde este ya había hecho metástasis “el cáncer ya estaba avanzado” y esto fue un duro golpe emocional; el médico pregunta: ¿quiere que se le realice quimio-terapia? A lo que él respondió, que no, porque él quería disfrutar del tiempo que le quedara de vida y no estar sufriendo con la quimio.

A fin de este cáncer muere el 28 de septiembre del 2006, lo cual fue un duro golpe para la familia y una pérdida muy grande, ya que era una de las personas que más admiraba.

En el año 2006 ocurre una tragedia familiar muere mi abuelo paterno por causa del cigarillo, cuando nos dimos cuenta que él tenía cancer pulmonar todos quedamos impactados ya que él no era una persona enferma, todos los familiares le pedimos que se realizara quimioterapia pero él dijo que él no quería sufrir, pero quería vivir lo que le quedaba de vida en paz y todos le respetamos su decisión, pasaron varios meses cuando llamaron a contarnos que había muerto.

Utilización de la cronología (año, mes, día)

Las Consecuencias de Fumar (TÍTULO)

José Agustín fue una persona a la cual le gustaba fumar cuando era joven y siendo un señor de edad. (INTRODUCCIÓN)

A partir del año 2004 se comienza a sentir mal y se lleva a la clínica, se le realizan unos estudios en los cuales le salen unas manchas en los pulmones, en ese momento la salud en Riohacha – La Guajira estaba atrasada “había un mal servicio de salud”, debido a esto se toma la decisión de realizarle otros estudios en la ciudad de Barranquilla – Atlántico y sale lo mismo que en los resultados anteriores, además de todos los exámenes realizados, se va donde un especialista en la ciudad dicha antes; este quien manda unos estudios para descartar el cáncer, pero ya era demasiado tarde este ya había hecho metástasis “el cáncer ya estaba avanzado” y esto fue un duro golpe emocional; el médico pregunta: ¿quiere que se le realice quimio-terapia? A lo que él respondió, que no porque él quería disfrutar del tiempo que le quedara de vida y no estar sufriendo con la quimio. (DESARROLLO)

<div data-bbox="345 275 667 359" style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> Juzgamiento y/o valoración de hechos </div> <div data-bbox="711 289 748 323" style="display: inline-block; vertical-align: middle;">➔</div>	<p>CRONOLÓGICO)</p> <p>A fin de este cáncer muere el 28 de septiembre del 2006, lo cual fue un duro golpe para la familia y una pérdida muy grande, ya que era una de las personas que más admiraba. (FINAL)</p>
--	--

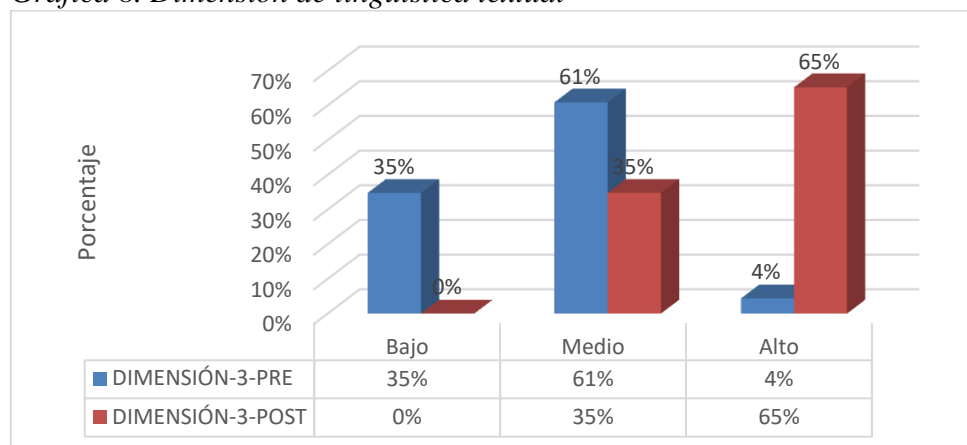
Como se puede observar, las transformaciones son notorias en ambas producciones; este estudiante optó por retomar en el Pos-Test la primera producción de la crónica. Al compararla, en el Pre-Test no escribió un título que lo identificara, utilizó un solo párrafo o bloque para contar el hecho, sin dar detalles, usa una somera cronología (inicia y termina con el hecho ocurrido en el 2006) y una estructura incompleta y pobre (desarrollo cronológico y final), restándole importancia al título y a la introducción; mientras que en el Post-Test se evidencian varios cambios, entre ellos: elaboración de un título que sintetiza el contenido del texto, organización de la narración en varios párrafos o bloques de texto con una lógica articulada, estructuración de la crónica (título, introducción, desarrollo cronológico y final), utilización de juicios dando a conocer su punto de vista frente al hecho ocurrido (no solo informa, sino analiza y valora el acontecimiento según su óptica).

Todo lo anterior concuerda con los planteamientos de Jolibert y Sraiki (2009), al afirmar que la Superestructura es la organización espacial de los bloques de texto de la diagramación, además de la lógica de la articulación de esas diferentes partes. A su vez con Vivaldi (1987), Frazer (1996), Beltrao (1998) y Salcedo (2012), quienes coinciden en que la crónica tiene como objetivo narrar, describir y juzgar o valorar los hechos; en ella se refleja fielmente la realidad, sin embargo, al momento de redactar va dando su versión del suceso, poniendo su estilo personal. Con todo esto se confirma la comprensión de la

dimensión de la superestructura (de una crónica), por parte de las estudiantes, manifestadas en las transformaciones dadas en los Pos-Test.

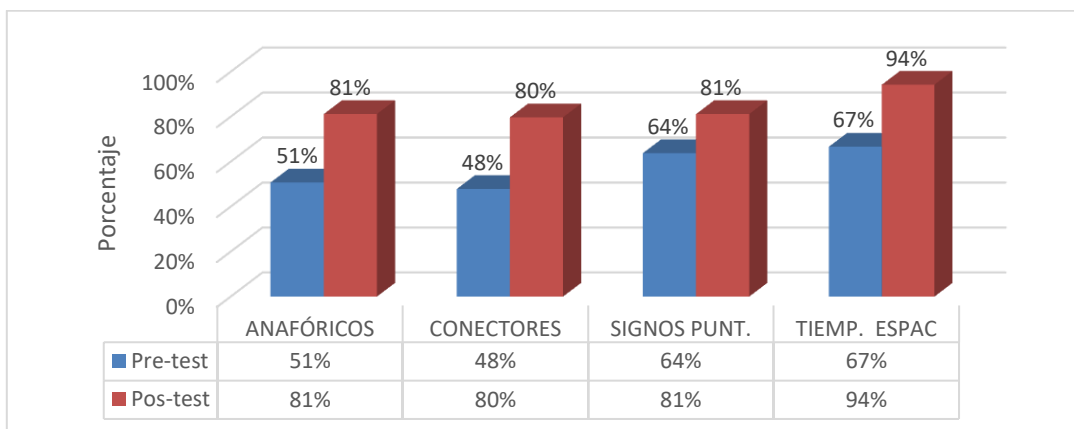
4.2.1.3 Análisis de la dimensión lingüística textual

Gráfica 8. Dimensión de lingüística textual



En la gráfica 8 se muestra que los estudiantes transformaron considerablemente su desempeño en cuanto a la lingüística textual, debido a que se mejoró el nivel alto de un 4% en el Pre-Test a un 65% en el Pos-Test, esto quiere decir una mejor utilización de los recursos lingüísticos que favorecen la cohesión y coherencia de un texto, en este caso crónica, expresados en los indicadores anafóricos, conectores, signos de puntuación y referentes de tiempo y de espacio.

Gráfica 9. Indicadores de la lingüística textual



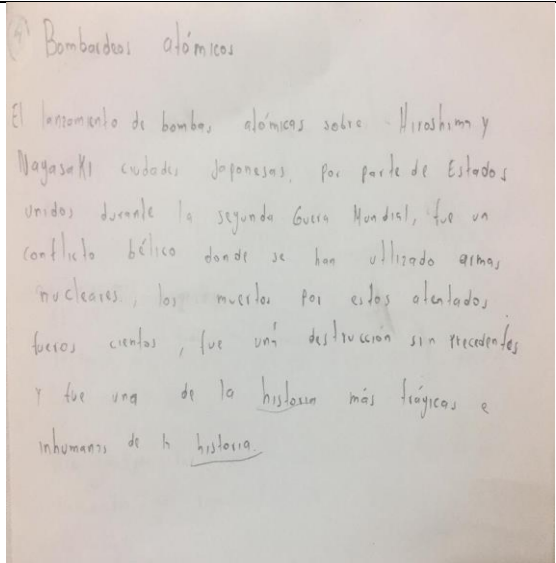
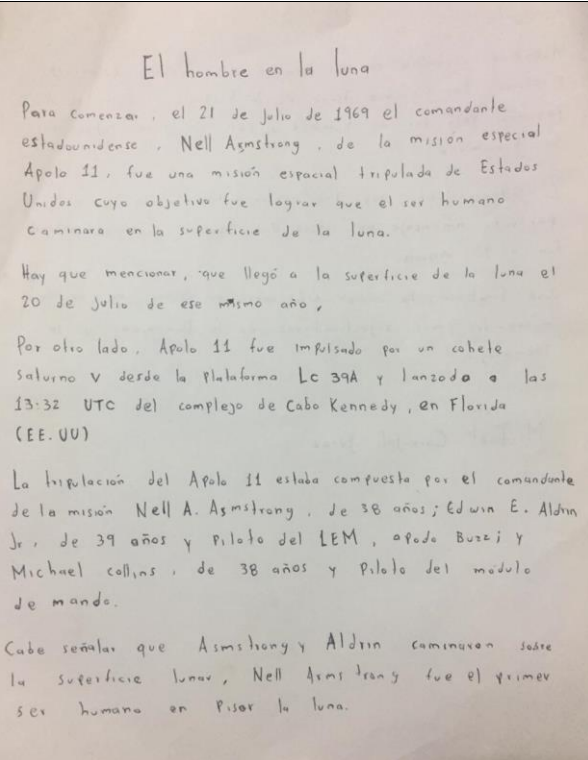
Esta dimensión de acuerdo a Jolibert y Sraiki (2009), se manifiesta a lo largo de todo el texto, puesto que el autor debe elegir las opciones de enunciación, es decir reemplazar personas y objetos ya mencionados, permitiendo situar o identificar en cualquier momento de qué o de quién se trata; selecciona las palabras que articulan los párrafos de un mismo texto, mediante relaciones semánticas que facilitan la comprensión de su progresión; da sentido y significado al texto, mediante el uso de signos de puntuación que establecen relación entre las ideas; y ordena temporal y espacialmente los hechos para darle progresión a los hechos.

Por lo anterior, esta dimensión está conformada por los indicadores: Anafóricos, conectores, signos de puntuación y tiempo – espacio. Los resultados muestran mayor transformación en Conectores y menor en Signos de puntuación.

Con respecto al indicador con mayores cambios –Conectores- este pasó de 48 puntos porcentuales a 80, pues los estudiantes antes de iniciar la SD tendían a repetir las palabras para enlazar las ideas, usaban solo uno o dos conectores en forma redundante, pese a que eran estudiantes del último grado de la media académica. Ante esto, Bernández (1999) y Coll (2010) consideran que los estudiantes desconocen la importancia del lenguaje en la vida de las personas, tanto para comprender como para producir, por ende, trae inmerso en

muchos de ellos, la no pertinencia en el uso del registro de acuerdo al nivel académico; de aquí la pobreza en el vocabulario, los barbarismos, la redundancia en la producción textual, entre otros aspectos. Véase un ejemplo:

Tabla 18. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 4

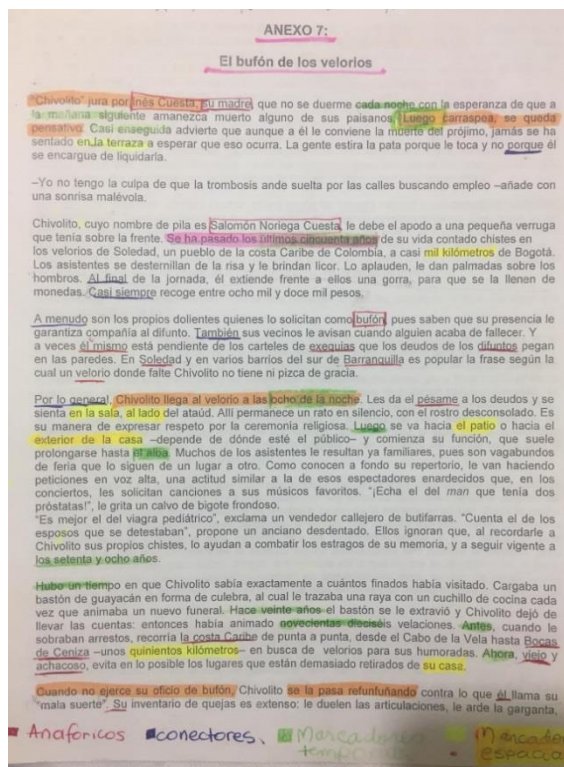
Pre-Test	Pos-Test
 <p>Bombarderos atómicos</p> <p>El lanzamiento de bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki ciudades japonesas, por parte de Estados Unidos durante la Segunda Guerra Mundial, fue un conflicto bélico donde se han utilizado armas nucleares, los muertos por estos atentados fueron cientos, fue una destrucción sin precedentes y fue una de la historia más trágicas e inhumanas de la historia.</p>	 <p>El hombre en la luna</p> <p>Para comenzar, el 21 de Julio de 1969 el comandante estadounidense, Neil Armstrong, de la misión espacial Apolo 11, fue una misión espacial tripulada de Estados Unidos cuyo objetivo fue lograr que el ser humano caminara en la superficie de la luna.</p> <p>Hay que mencionar, que llegó a la superficie de la luna el 20 de Julio de ese mismo año,</p> <p>Por otro lado, Apolo 11 fue impulsado por un cohete Saturno V desde la plataforma LC 39A y lanzado a las 13:32 UTC del complejo de Cabo Kennedy, en Florida (EE.UU)</p> <p>La tripulación del Apolo 11 estaba compuesta por el comandante de la misión Neil A. Armstrong, de 38 años; Edwin E. Aldrin Jr, de 39 años y piloto del LEM, apodo Buzz; y Michael Collins, de 38 años y piloto del módulo de mando.</p> <p>Cabe señalar que Armstrong y Aldrin caminaron sobre la superficie lunar, Neil Armstrong fue el primer ser humano en pisar la luna.</p>
Bombarderos atómicos	El hombre de la luna Para comenzar, el 21 de julio de 1969 el

<p>El lanzamiento de las bombas atómicas sobre Hiroshima y Nagasaki ciudades japonesas. Por parte de los Estados unidos durante la segunda guerra mundial, fue un conflicto bélico donde se han utilizado armas nucleares, los muertos por estos atentados fueron cientos, fue una destrucción sin precedentes y fue una de la historia más trágicas e inhumanas de la historia</p>	<p><i>comandante estadounidense</i>, Nell Asmstrong, de la misión especial Apolo 11, <i>fue</i> una misión espacial tripulada de Estados Unidos cuyo objetivo fue lograr que el ser humano caminara en la superficie de la luna.</p> <p>Hay que mencionar, que <i>llegó</i> a la superficie de la luna el 20 de julio de ese mismo año.</p> <p>Por otro lado, Apolo 11 fue impulsado por un cohete Saturno V desde la Plataforma Lc 39 y lanzado a las 13:32 UTC del complejo del Cabo Kennedy, en Florida (EE.UU)</p> <p>La tripulación del Apolo 11 estaba compuesta por el comandante de la misión Nell Asmstrong, de 38 años, Edwin E. Aldrin Jr, de 39 años y Piloto del LEM, apodo Buzz y Michael Collins, de 38 años y piloto del módulo de mando.</p> <p>Cabe señalar que <i>Asmstrong</i> y Aldrin caminaron sobre la superficie lunar, Nell Armstrong fue <i>el primer ser humano en pisar la luna</i>.</p> <p>Mientras <i>decendia</i> por la escalera del módulo, Armstrong <i>proclamó</i> la célebre frase de la historia: “Este es un pequeño paso para el hombre, pero un gran salto para la humanidad”.</p> <p>El 24 de julio, los tres astronautas lograron un perfecto aterizaje en aguas del océano pacífico, poniendo fin a la misión.</p> <p>Para finalizar, la misión se considera como uno de los momentos más significativos de la Humanidad y la Tecnología.</p>
--	--

En el Pre-Test solo aparecen pocos conectores y signos de puntuación, uno de ellos en forma redundante (y), mientras en el Pos-Test se evidencian transformaciones, como la diversidad en conectores, y posiblemente sean porque durante la SD se realizaron

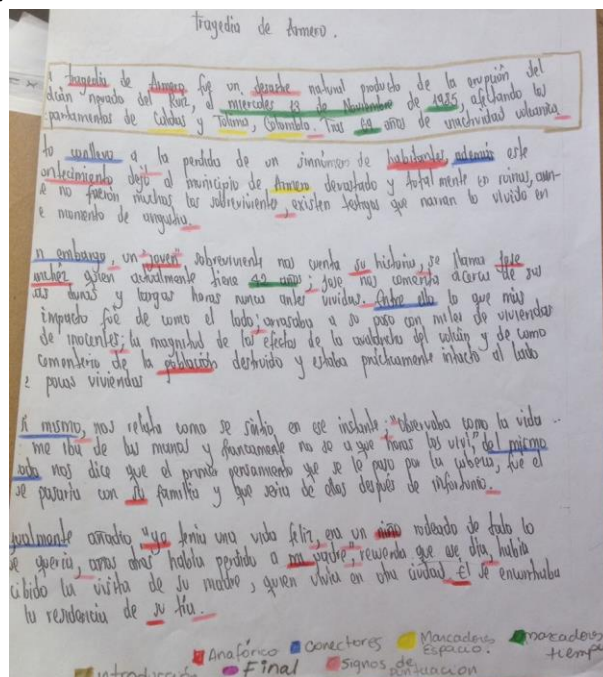
actividades cuyo objetivo era identificar las características (anafóricos, conectores, tiempo y espacio) de algunas crónicas. Por ejemplo, como apertura de una de las sesiones la docente le pedía a uno de los estudiantes que les relatara, lo acontecido desde que salió ayer de clases, ella iba anotando en el tablero algunas de las palabras que escuchaba y tenían que ver con este indicador; luego, con base en el relato preguntaba: ¿de qué manera enlazaba las oraciones?, ¿qué palabras utilizaba para enlazar las ideas?, ¿cuál fue la que más se usó?, ¿qué nombre recibe este recurso?, ¿qué función cumplen?, ¿qué tipos de conectores conocen?, ¿por qué son importantes?; les hizo énfasis en los conectores usados en la crónica, los de causa, efecto y seriación; otro ejercicio fue la identificación de los conectores en los textos expertos y en algunas de sus producciones, por medio del subrayado con diferentes colores; además tenían la oportunidad de hacer correcciones a otros compañeros (coevaluación) sobre el uso de los enlaces o conectores en los textos; a su vez se reflexionaba acerca de la situación que se producía en la narración al carecer o usar pocos o reiterativamente los mismos conectores.

Ilustración 3. Identificación de marcas de la Lingüística Textual en un texto experto.



Actividad grupal, donde identificaban en un texto experto, las marcas textuales, por ejemplo, los azules son los conectores

Ilustración 4. Identificación de marcas de la Lingüística Textual en producciones de Crónicas grupales.



Uso variado de conectores en la crónica producida en forma grupal.

Es importante resaltar que durante la implementación de la SD se le dedicó tiempo a la planeación, textualización y revisión, pues los estudiantes en grupo organizaron una entrevista y con sus respuestas debían planear la escritura de un texto, tipo crónica; aquí analizaban detenidamente qué conectores usar para enlazar las ideas, siendo conscientes en la dificultad que trae escribir para conseguir la coherencia en la textualización, finalmente se hacían revisiones (ellos mismos (autoevaluación), un grupo revisaba el texto de otro (coevaluación), la docente señalaba fortalezas y aspectos a mejorar (heteroevaluación)). Lo anterior lo corroboran los planteamientos de Sierra y Rangel (2013), Hayes y Flower (1986, 1994) al afirmar que resulta innegable que los estudiantes, presenten grandes falencias durante su proceso de escritura, especialmente en la planeación, que se evidencie en ellos carencias en los aspectos de desarrollo de lluvia de ideas, organización de párrafos, ortografía, coherencia entre oraciones, desconocimiento de conectores, entre otros; además hacen ver que el docente debe siempre recurrir al proceso de planeación, textualización y revisión, para hacer posible que todos los alumnos se apropien de la escritura y la pongan en práctica sabiendo –por experiencia, no por transmisión verbal- que es un largo y complejo proceso.

Ilustración 5. Planeación de las preguntas de la entrevista grupal.

Desastre de Armero 11-03

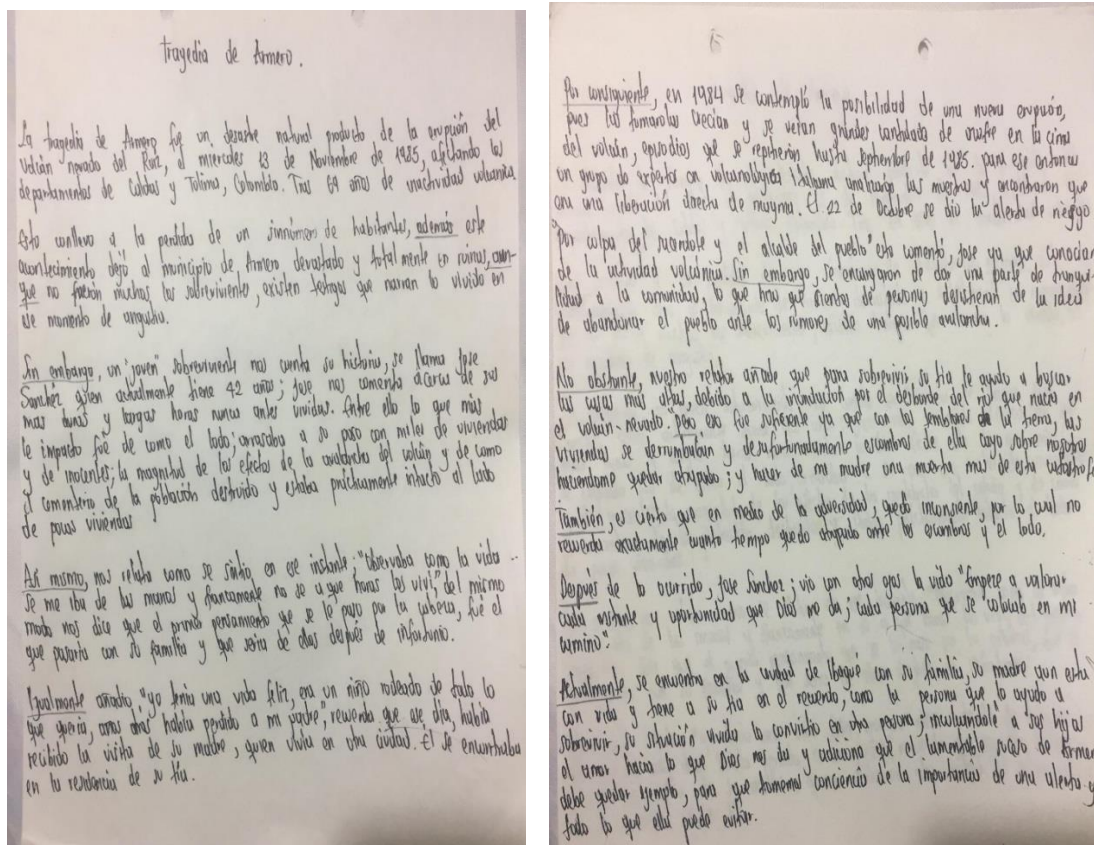
Fue un suceso ocurrido en el Norte de Tolima, el Miércoles 13 de Noviembre de 1985, producido por la erupción del Volcán Nevado del Ruiz, el cual estuvo durante 69 años de inactividad Volcánica.

1. ¿Qué fue lo que más le impactó de este suceso?
2. ¿Cómo se sintió en el momento del desastre?
3. ¿En ese momento cual fue tu primer pensamiento?
4. ¿Cómo tomaste la alerta que le dieron acerca de la erupción?
5. ¿Qué hiciste para sobrevivir en el desastre?
6. ¿Cuánto tiempo te quedaste atrapado?
7. ¿Qué sentido tiene tu vida después de este acontecimiento?
8. ¿Qué ocurrió con tu familia?

Saúl	Cañillo	Omar	Ropero
Michael	Carvajal	Mary	Romero
Silvia	Ospina	Rodrigo	Rojas
Jose	Quintero		
Kendia	Morales		

Planeación de la entrevista grupal, mediante la elaboración de preguntas, una vez seleccionado el tema.

Ilustración 6. Textualización de la entrevista grupal.



En la textualización de la entrevista usan de manera adecuada diversos tipos de conectores temporales, de causa, efecto y seriación que dan cuenta de la progresión de los hechos.

Anexo 14 (Revisión-Coevaluación)

REJILLA PARA VALORAR LA ESCRITURA DE TEXTOS
NARRATIVOS, TIPO CRÓNICA
ANEXO 13

NOMBRE DE QUIEN VALORA Lenis Montero
ENUNCIADOR O CRONISTA Sadlys Cantillo

CRITERIOS	SI/NO	1 A 10
1. El cronista relata una historia real, además da a conocer su opinión siguiendo un orden cronológico.	Si	10
2. El lenguaje es apropiado para el tipo de destinatario.	Si	10
3. En el texto se ve reflejada la intención del cronista, ósea dar a conocer unos hechos reales del cual se enteró.	Si	10
4. El título guarda relación con el escrito.	Si	10
5. El texto es llamativo e interesante.	Si	9
6. En la introducción se muestra el personaje, el hecho, el tiempo y el lugar.	Si	9
7. Se cumple con un orden cronológico.	Si	10
8. Se cuenta con un apartado que da fin al escrito.	Si	10
9. Se encuentra variedad de anafóricos: pronombres (personales, posesivos, reflexivos; sinónimos, determinantes, verbos conjugados...)	Si	10
10. Se utilizan diferentes tipos de conectores (adición, causa, efecto, seriación, temporales...) en forma adecuada.	Si	6
11. Se utilizan diferentes signos de puntuación (., : ; "" ¡ ?) en forma correcta.	Si	9
12. Se utilizan marcadores que evidencian el tiempo y el espacio.	Si	10

(Revisión - Heteroevaluación)

REJILLA PARA VALORAR LA ESCRITURA DE TEXTOS
NARRATIVOS, TIPO CRÓNICA
ANEXO 13

NOMBRE DE QUIEN VALORA Livis Ortiz (Docente)
ENUNCIADOR O CRONISTA Sadlys Cantillo Díaz

CRITERIOS	SI/NO	1 A 10
1. El cronista relata una historia real, además da a conocer su opinión siguiendo un orden cronológico.	Si	10
2. El lenguaje es apropiado para el tipo de destinatario.	Si	9
3. En el texto se ve reflejada la intención del cronista, ósea dar a conocer unos hechos reales del cual se enteró.	Si	10
4. El título guarda relación con el escrito.	Si	10
5. El texto es llamativo e interesante.	Si	9
6. En la introducción se muestra el personaje, el hecho, el tiempo y el lugar.	Si	10
7. Se cumple con un orden cronológico.	Si	10
8. Se cuenta con un apartado que da fin al escrito.	Si	10
9. Se encuentra variedad de anafóricos: pronombres (personales, posesivos, reflexivos; sinónimos, determinantes, verbos conjugados...)	Si	10
10. Se utilizan diferentes tipos de conectores (adición, causa, efecto, seriación, temporales...) en forma adecuada.	Si	8
11. Se utilizan diferentes signos de puntuación (., : ; "" ¡ ?) en forma correcta.	Si	9
12. Se utilizan marcadores que evidencian el tiempo y el espacio.	Si	10

Mediante esta rejilla se valoró la escritura del texto, tipo crónica, por parte de ellos mismos (autoevaluación), sus compañeros (coevaluación) (ver anexo 14), y de la docente (heteroevaluación) (ver anexo 2); una vez que cada estudiante hubo revisado en las rejillas de valoración los resultados de los aspectos más puntuales, reescribían el texto final.

En cuanto al indicador con menor transformación –Signos de puntuación- este pasó de 64 puntos porcentuales a 81, recuérdese que, antes de la intervención de la SD se denotaba que un poco más de la mitad (57%) de los estudiantes manifestaban irregularidades a lo largo del texto producido en las opciones de enunciación; pese a esto, muchos de ellos (64%) mostraban cierto dominio en el uso de signos de puntuación, aunque no siempre contribuían a la configuración del sentido y significado, porque a veces no se usaban adecuadamente, solo se marcaban sin ser conscientes de su función. A continuación, unos ejemplos:

Tabla 19. Comparativo Pre-Test y Pos-Test estudiante 1. Uso de signos de puntuación

Pre-Test	Pos-Test
<p>El suegro y el yerno se defiendo</p> <p>una vez me encontraba en el parque de por mi casa un amigo hablando y cerca de de presentaba una situación muy complicada donde una muchacha se encontraba con su novio y un amigo de ella y de repente entra al parque el papá de la muchacha y me agrede violentamente al novio de su hija y el amigo que estaba presente le digo algo al papá de la muchacha pero al él no le sirve y le tiro una piedra grande era tan grande que él no podía cargar al momento de tirarla él se cae de la cabeza y se va por el asunto le pega y después los dos jóvenes perdieron al papá de la muchacha hasta al cuando salieron y fueron que metiese las personas que estaban cerca pero después del suceso que todo ocurrido los dos jóvenes a contarle a sus padres y sus padres van a la casa del papá de la muchacha con unos policías para arreglar el problema</p>	<p>La mordida de un perro</p> <p>Esto me paso cuando estaba muy pequeño yo tenía mas o menos 4 años un día mis padres me llevaron donde mis hermanos de parte de padre que sus nombres son Wilmerito y Jennifer que vivían en el barrio Arriba que encuentra en en la ciudad de Riachuca la Guajira</p> <p>Del mismo modo yo me encontraba en la terraza de la casa estaba jugando con un balón y de repente sale el perro y me muerde en el tobillo derecho yo comence a gritar entonces cuando salieron mis hermanos me llevaron a llamar a mis papas para que me fueran a buscar al llegar me preguntaron que me había pasado yo le conte todo lo sucedido y luego me llevaron a la casa</p> <p>Desde entonces yo he pasado con temor a los perros hoy en día e intentado perder ese miedo pero no cado y sigo ese miedo</p>

Este estudiante en el Pre-Test solo usó el mismo signo de puntuación (la coma) unas pocas veces (tres), mostrando desconocimiento de las funciones de estos signos y una baja producción textual; por tanto, le falta sentido al texto y dificultad al lector para comprenderlo; tal como lo confirma Bernández (1999). Sin embargo, en el Pos-Test logra mejorar su redacción, poniendo en práctica el uso de otros signos, además de la coma, entre ellos el punto y el punto y coma, logrando así darle un mayor sentido y significado al texto, con relación a la primera producción.

Sin embargo, vale la pena resaltar que con la implementación de la SD la mayoría de estudiantes que estaban en un nivel bajo en este indicador, mostraron cambios; estos posiblemente se deban a que durante la SD se desarrollaron actividades como indagación sobre la importancia de los signos de puntuación en un escrito, se identificaron los signos de puntuación y se analizaron sus funciones en los textos expertos (El bufón de los velorios y La profecía de Fredy Molina) y en algunos Pre-Test, se llenaron fichas de registros (ver anexo 11: C) señalando si había o no presencia de los indicadores, y así escribir las marcas textuales; se hicieron producciones grupales, donde uno de sus miembros contaba un hecho que lo había impactado, luego respondían estas preguntas: ¿cuáles signos de puntuación usó?, ¿para qué sirven la coma, el punto y coma, el punto seguido y aparte, los dos puntos, las comillas, los guiones?, mostraban ejemplos, y se llegaba a la construcción de conceptos con el complemento de la docente, si era necesario.

Aquí en esta etapa de la SD, la docente puso en práctica un aspecto primordial de las propuestas de Tolchinsky (1993) y Cassany (2012), puesto que ella centró su enseñanza en una visión más social, adaptó la enseñanza a los contextos, creó situaciones de relaciones para que se motivaran, de allí que los organizó en grupos para que interactuaran compartiendo experiencias, interesándose en alguna, con la que luego producirían la crónica, desarrollando sus capacidades de estructuración, organización, cohesión, coherencia a través del uso de puntuación, entre otros aspectos. Para terminar el análisis de esta dimensión, se presenta la comparación de una producción textual antes y después de la implementación de la SD.

Tabla 20. Comparativo Pre-Test y Pos-Test, estudiante 23

Pre-Test	Pos-Test
<p>25</p> <p>Martes Por la tarde</p> <p>Martes 2 de febrero de 2014, Amanece el día, todo en la familia es alegría había un viaje a Punto de Salir, la familia está a horas de irse de vacaciones, los tan anheladas vacaciones, así todo un año esperando ese momento, sin pensar que en el camino estaba un infarto y uno de los más grandes momentos que esa familia vivirá.</p> <p>Nadie da hasta momento que vivió la familia de un viaje conocido más, que sin importar lo sucedido aquel martes por la tarde, viven sus vidas como si fuese el último día, llegando la hora de irse, se embarcan todos en el carro, la familia completa, solo directo, rumbo a Cartagena de Indias, Saliendo de su ciudad, Pichincha, con destino a Cartagena, todo era felicidad, era su salida, era su día, durante el trayecto, iban conociendo lugares desconocidos para ellos, fotos iban y fotos venían sin pensar lo que vendrían a pasar en Barranquillo, estaban tan cerca de sus anheladas vacaciones, que solo era 1 hora lo que los separaba de toda aquella felicidad, hoteles, playas, mar y muchas cosas más.</p> <p>Llega la tarde de aquel martes, Saliendo de Barranquilla, ya llegando a Puerto Velero, un accidente de tránsito mancha aquella tarde, surgiéndose de dentro las vacaciones, un microciclo del Pora de Jose, provocó un fuerte choque entre el carro y una camioneta, provocando heridas de alto nivel a la mamá de Jose y al propio Jose, la mamá y la Sábana salvaron a Jose y el Pora, pero solo una contusión, luego las ambulancias trasladaron a todos a la Clínica, Jose fue operado de la mano y la mamá operada de las piernas, cadera y tobillos, todos se recuperaron, gracias a Dios están con vida todos, pero todo fue aquel martes por la tarde.</p>	<p>Martes Por la tarde</p> <p>Todo empieza en un martes 2 de febrero de 2014, Amanece el día, todo en cierta forma, todo era alegría, había un viaje conocido, la familia, a horas de irse estaban, eran las vacaciones sabidas desde el 10 de mayo de 2013, ese era el sueño, poder ir a Cartagena y conocer sus lugares, casi un año entero esperando ese momento, sin pensar lo que pasaría en el camino, nadie imaginaba ese infarto y uno de los momentos más tristes de sus vidas.</p> <p>Al día siguiente es, pensar el triste momento que vivió la familia de un viaje conocido, que sin importar lo sucedido aquel martes por la tarde, hoy en día, viven sus vidas, como si fuesen los últimos.</p> <p>A pesar de estar Saliendo de su ciudad, Jose y su familia, con destino a Cartagena, hasta ese momento todo era alegría, Jose solo pensaba en irse para llegar a dicho viaje, estando en su camioneta, la familia, Pora y sin fin de lugares, solo hacia en su viaje directo; luego el día y todo era felicidad, era su salida, era su día, durante el trayecto, los momentos desconocidos, iban conociendo nuevos lugares, fotos iban y fotos venían, sin imaginarse lo que más adelante vendría. Aproximadamente, a las 12:30 pm, llegaron a Barranquilla, a la Puerta de oro de Colombia, donde querían lo vive es que en la zona, estaban a 4 una hora de sus vacaciones; mientras, se disfrutaban con un delicioso almuerzo típico Barranquillero.</p> <p>Continuando llega la tarde de aquel martes; en continuación de su viaje, Saliendo de Barranquilla y llegando a Puerto Velero, Cartagena y luego tristemente del departamento del Atlántico, es donde ocurre un serio trágico; pero aquí es donde ocurre un accidente de tránsito, donde Jose y su familia, son los protagonistas principales.</p> <p>Por consiguiente, las vacaciones sabidas se habían frustrado hasta ese momento, dicha frustración, la cual fue generada por un microciclo de Jose, que sufrió el Pora de Jose, provocando así, dicho accidente. Todos sufrieron heridas de consideración; pero Jose y su mamá, fueron los más afectados, sus heridas eran de alto grado y necesitaban una cirugía urgente, las ambulancias llegaron y todos fueron trasladados a Centros de Salud, respectivamente, fueron atendidos urgentemente y aunque, Jose y su mamá fueron los más graves, el día siguiente por la mañana, ya se encontraban en recuperación, nadie creía lo que pasaba; pero era la realidad.</p> <p>Para terminar, durante la recuperación, Jose no creía lo que había pasado y se preguntaba, ¿Porque ese día?, ¿Porque sus vacaciones?, lo cierto es que nadie lo sabía, Poder decir gracias a Dios que lo había ayudado con vida y que sus vacaciones solo se habían frustrado, no lo podía creer, alguna respuesta se vuelve menos alguna lección de la vida; pero así está con vida y le agradece a Dios de día a día por haberlo ayudado estar con vida, y en definitiva, todo fue en aquel martes por la tarde.</p>
<p>Martes por la tarde</p> <p>Martes 2 de febrero de 2014, Amanece el día, todo en la familia es alegría había un viaje a punto de salir, la familia está, a horas de irse</p>	<p>Martes por la tarde</p> <p>Todo empieza en un martes 2 de febrero de 2014, amanece el día, todo en cierta forma, todo era alegría, había un viaje</p>

de vacaciones, las tan anheladas vacaciones, casi todo un año esperando ese momento, sin revisar que en el camino estaría *un nefasto y uno de los más y tristes momentos* que esa familia viviría.

Narro *el triste momento* que vivió la familia de un viejo conocido mio, que sin importar lo sucedido *aquel martes por la tarde*, viven sus vidas como si fuese el ultimo día. Llegada la hora de irse, se embarcan todos en el carro, la familia completa, salía directo, rumbo a Cartagena de Indias.

Saliendo de su ciudad, Riohacha, con destino a Cartagena, todo era felicidad, era su salida, era su día, durante el trayecto iban conociendo lugares desconocidos para ellos, fotos iban y fotos venían sin pensar lo que vendría. Pisaron suelo Barranquillero estaban tan cerca de sus anheladas vacaciones, que, solo era 1 hora lo que los separaba de toda aquella felicidad hoteles, playas, mar y muchas cosas mas.

Llega la tarde de aquel martes, saliendo de Barranquilla, ya llegando a Puerto Velero, un accidente de tránsito mancha *aquella tarde*, encargándose de dañar las vacaciones, un microciclo del papa de Jose provoca un fuerte choque entre el carro y una cuneta, provocando heridas de alto nivel a la mamá de José y al propio José, la herma y la sobrina salieron ilesas y el papá, **pues** solo una contusión, llegaron las ambulancias, trasladaron a todos a la clínica, José fue operado de la mano y la mamá operada de las piernas, cadera y tobillos, todos se recuperaron, gracias a Dios están con vida todos, **pero** todo fue aquel martes por la tarde.

previsto, la familia, a horas de irse estaba, eran las vacaciones soñadas desde el 10 de mayo de 2013, ese era el sueño, poder ir a Cartagena y conocer sus lugares, Casi un año entero esperando ese momento, sin revisar lo que pasaría en el camino nadie imaginaba *ese nefasto y uno de los momentos mas tristes* de sus vidas.

Mi objetivo es, narrar *el triste momento* que vivió la familia de *un viejo conocido*, que sin importar lo sucedido *aquel martes por la tarde*, **hoy en día**, viven sus días como si fuesen los últimos.

A pesar de estar saliendo de su ciudad, Jose y su familia, con destino a Cartagena, **hasta ese momento** todo era alegría, Jose solo contaba sus días para llegar a dicho viaje, estando en su escuela, la calle, parques y sin fin de lugares, solo tenía en mente dicho viaje, llegó el día y todo era felicidad, era su salida, **por ende**, durante el trayecto, las emociones aumentaron, iban conociendo nuevos lugares, fotos iban y fotos venían, sin imaginarse lo que más adelante vendría. **Aproximadamente** a las 12:30 PM, llegaron a Barranquilla, a la Puerta de oro de Colombia, donde quien lo vive es quien lo goza, estaban a 1 una hora de sus vacaciones, **mientras**, se deleitaban con un suculento almuerzo típico Barranquillero.

Ciertamente llega la tarde de aquel martes, **en continuación** de su viaje, saliendo de Barranquilla y llegando a Puerto Velero, corregimiento y lugar turístico del departamento del Atlántico, es donde ocurre *un suceso trágico*; **pues** aquí es donde ocurre un accidente de tránsito, donde Jose y su parientes, son los protagonistas principales.

Por consiguiente, las vacaciones soñadas se habían frustrado haste ese momento, dicha frustración, **la cual** fue generada, por

Anafóricos	<p>un micro-ciclo de sueño que sufrió el papá de Jose, presentandose asi, dicho accidente. Todos sufrieron heridas de consideración; pero Jose y su mamá fueron los más afectados, sus heridas eran de alto grado y necesitaban una clinica urgente, las ambulancias llegaron y todos fueron remitidos a centros de salud respectivamente, fueron atendidos urgentemente y aunque, Jose y su mamá fueron los más graves, <u>el día miercoles por la mañana</u>, ya se encontraban en recuperación, nadie creia lo que pasaba; pero era la realidad.</p> <p>Para terminar, <u>durante la recuperación</u>, Jose no creia lo que habia pasado y se preguntaba, ¿porque ese día?, ¿Porque sus vacaciones?, lo sierto es que nadie lo sabia, podia darle gracias a Dios que lo habia dejado con vida y que sus vacaciones solo se habian postergado, no ha podido encontrar alguna respuesta ni mucho menos alguna lección de la vida; pero aún está con vida y le agradece a Dios día a día por haberle permitido estar con vida, y en definitiva, todo fue en aquel martes por la tarde.</p>
Espacio y tiempo	
Signos de puntuación	
Conectores	

En la tabla anterior puede evidenciarse que en el Pre-Test el texto narrativo cumple con las características de la crónica; puesto que el enunciador narra una historia real que le contaron y le pareció impactante; además manifiesta su posición al respecto, utiliza en algunas partes del texto expresiones y léxico apropiados para el tipo de destinatario. En cuanto a la estructura, se aprecia un título, una introducción, un desarrollo cronológico y un final no como apartado, sino complementado con el último suceso; sin embargo, en estos momentos interesa detenerse en la lingüística textual, se usan anafóricos para hacer referencia al martes por la tarde (*aquel martes, la tarde de aquel martes, aquella tarde, un nefasto, uno de los más tristes momentos*); pero lo usa se manera redundante y no lo usa en

personas. Siguiendo con los conectores, sólo se aprecia el uso de unos pocos conectores de manera repetitiva o mal usados -y, *pues*, *pero*- (...José **y** al propio José, la herma **y** la sobrina salieron ilesas **y** el papá...). En lo que se refiere a signos de puntuación, se hace uso sólo del *punto* y *la coma*, y a veces no de manera adecuada, puesto que no siempre contribuyen a la configuración del sentido del texto (José fue operado de la mano y la mamá operada de las piernas, cadera y tobillos, todos se recuperaron, gracias a Dios estan con vida todos, pero todo fue aquel martes por la tarde.); en este caso, se requería del punto y coma, cuando usa el conector **pero**, también cuando hay oraciones yuxtapuestas y ya se ha usado la coma (...piernas, cadera y tobillos, todos se recuperaron, gracias a Dios están.../ **y** el papá, **pues** solo una contusión, llegaron las ambulancias, trasladaron a todos...). Finalmente, se usan múltiples marcas textuales de espacio y tiempo.

Por su parte, el Pos-Test presencia una importante mejoría (de un nivel medio a uno alto), se denota un buen y claro uso de los diferentes indicadores de la situación de comunicación y de la estructura, en cuanto utiliza expresiones fluidas y léxico apropiado para el tipo de destinatario, también se aprecia una mejor estructura en el final, porque separó este de los otros sucesos. Se suma a esto, un alto desempeño en todos los indicadores de lingüística textual; por ejemplo, en los anafóricos reemplaza no sólo hechos, sino también lugares, personas (un viejo conocido, su madre, su padre / la puerta de Oro de Colombia...); además, se usa de manera adecuada diversos conectores de causa (por ende, en continuación, pues, la cual, lo cierto, respectivamente, en continuación), efecto (a pesar de, mientras, por consiguiente, aunque, pero) y seriación (todo empieza, hasta ese momento, hoy día, para terminar, en definitiva), que dan cuenta de la progresión de los hechos. En los signos de puntuación hay variedad en su uso (coma, punto y coma, dos puntos, signos de interrogación), contribuyendo al sentido y significado del texto.

En fin, es evidente la fuerza que tuvo la implementación de la SD por medio de las transformaciones; así lo muestran los ejemplos anteriores (Pre-Test/Pos-Test) y las gráficas en que se refleja numéricamente dichos cambios; a su vez, todo ello está en concordancia con los planteamientos de Hayes y Flower (1986, 1994); Hymes (1996); Bernández (1999), citado por Lerner (2001); Jolibert y Sraiki (2009); Coll (2010); Rodríguez, Pérez & Gutiérrez (2010); Ferreiro (2013); Sierra y Rangel (2013); Bazurto y Castro (2016); Morales y Arenas (2017),; Urrego (2017); Rojas y Linares (2018), quienes coinciden que la escritura es la menos trabajada en la escuela, pues requiere de mayores esfuerzos, debido a esto abunda la pobreza en la producción de textos; por ello se debe tener en cuenta desde el contexto, hasta la semántica al ejecutar el proceso de planeación, textualización, revisión y reescritura, para alcanzar competencias comunicativas en contexto reales, como sucedió con la intervención de los estudiantes en este proyecto, cumpliendo en su mayoría con lo establecido en el contrato didáctico y su participación activa en las diferentes fases y sesiones de la SD; de aquí la transformación en la producción textual con sentido y significado, reflejada en los Pos-Test de manera definitiva, dejando ver el impacto de la SD.

4.3 Análisis cualitativo de las prácticas pedagógicas

El presente análisis de las prácticas se realiza a través de la ejecución de un Diario de Campo, diligenciado de manera personal por parte de la misma docente al finalizar cada sesión, el cual consistió en hacer un registro descriptivo de las observaciones, hacer interpretaciones de las actuaciones de los estudiantes y las propias, hasta llegar a reflexiones frente a las mismas. Este apartado consta de tres fases: planeación (2 sesiones: 3 clases), desarrollo (9 sesiones: 18 clases) y evaluación (permanente y al final de la sesión 11); estas se analizan a partir de nueve categorías que emergieron de los diarios de campo y

que se definieron de común acuerdo con la cohorte I del grupo de estudiantes de la Línea de investigación en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación, extensión Riohacha, las cuales son: descripción, adaptación, autocuestionamiento, autoevaluación, autorregulación, rupturas, continuidades, autopercepción y percepción.¹

4.3.1 Fase de planeación

Camps (2003) plantea la Planeación como la fase inicial del proyecto, donde se definen los objetivos de aprendizaje y se traza el camino para lograrlos.

Esta fase la conforman las primeras dos sesiones de la SD, las cuales fueron desarrolladas en tres clases de dos horas cada una. Este apartado resulta relevante en la medida que se reflexione sobre la propia práctica, pues de acuerdo con Perrenoud (2007), se debe reflexionar en la acción y sobre la acción, en otras palabras, es la misma práctica el objeto de reflexión.

Adentrándome en el análisis de esta fase, hubo tres categorías que se emergieron: la descripción, la percepción y la autopercepción; la que más predominó fue la Descripción, debido a lo importante que consideré explicar en detalle cómo fue el proceso de la SD con los estudiantes, *“Hoy viernes (30 de junio) se le da inicio a la SD, aprovechando que hay entrega del primer informe a padres de familia”*. (Sesión 1, clase 1). *“Por otro lado los hice acordarse de un caso que había ocurrido hace algunos años y que se volvió muy conocido...”* (Sesión 1, clase 2). *“Lo primero que hice fue saludarlos y pedirle que me entregaran los consentimientos informados. Les solicité a varios de manera voluntaria que recordaran algunos acuerdos del contrato didáctico, luego pegaron la cartelera...”* (sesión 2, clase 3)

También se desarrollan en menor escala las otras dos categorías: la Percepción, donde se daba a conocer todas esas impresiones que tenía sobre los estudiantes en particular o sobre el grupo en general, *“...-se dice que fue el mismo hermano que la mató, él andaba en*

¹ Este capítulo se redactó en primera persona del singular, debido a la naturaleza del mismo.

cuestiones raras de los emos. –no, parece que fue el mismo papá... él en estos momentos se encuentra en la cárcel”. Cuando decían esto se mostraban muy molestos y resentidos, les cambiaba el tono de voz. (Sesión 1, clase 2).

Por otro lado, se presenta la autopercepción, consistente de acuerdo a las definiciones establecidas en el grupo de estudiantes de la línea de investigación, en describir los sentimientos y/o las ideas sobre lo que se hacía, es decir, los miedos, temores, preocupaciones, alegrías, satisfacciones, entre otras. *“Confieso que me siento un tanto preocupada, porque no sé cómo le vaya a parecer a los padres de familia este proyecto...”* (Sesión 1, clase 1) *“Esta actividad me satisfizo enormemente, me llenó de alegría”* (Sesión 1, clase 2)

4.3.2 Fase de desarrollo

De acuerdo con Camps (2003), en esta fase hay una continua interacción entre lo oral y lo escrito y entre la lectura y la escritura. La interacción entre compañeros - maestro es un elemento fundamental para la elaboración del texto en todas las fases.

Esta fase la conforman nueve sesiones, las cuales fueron desarrolladas en dieciocho clases de una hora algunas, y dos en su mayoría. Las categorías que se evidenciaron en el análisis fueron el autocuestionamiento, la autoevaluación, la descripción, la autorregulación y en menor escala hubo autopercepción, ruptura y continuidad.

Esta fase se halla en concordancia con los postulados de Schon (1992) y Perrenaud (2007), puesto que reflexionaba constantemente sobre la acción, es decir me *autocuestionaba sobre* lo que pasaba o iba a pasar, lo que estaba haciendo, lo que había que hacer, cuál era la mejor táctica, cómo continuar, retomar, afrontar un problema o responder a una pregunta; pues se trataba de estudiantes del último nivel de la media y las expectativas tantos de ellos como la mía eran mucho más ambiciosas, lo que me llevó a

fundamentarme más teóricamente, para tener mejor desempeño. “¿*Qué haré ahora con las rejillas que faltan por tramitar?*”, “¿*Será que, dando un solo texto para analizar a un grupo, sea la forma de que no se cansen y desmotiven?*”, “¿*qué más haré para mantener interés en las actividades?*” (sesión 6, clase 11)

Durante el desarrollo de las clases fui sensibilizándome sobre la importancia de contrastar las teorías de autores reconocidos que apoyaban mi estudio, como también de los saberes previos (poco los tenía en cuenta), la construcción guiada, las actividades metacognitivas; alrededor de esta secuenciación me *autoevaluaba* mirando los errores que cometía en el presente, y los que durante muchos años había cometido al darle preferencia al cumplimiento de un programa que al proceso que seguía para lograr que mis estudiantes fueran competentes, era más práctico dictar cátedra, evaluarles las temáticas abordadas y que ellos solo se limitaran a repetir lo que se les dictaba y/o explicaba. “*Será que fallé cuando seleccioné dos textos expertos largos?*”, “*Pues ya algunos estudiantes se están aburriendo de llenar tantos formatos y casi de manera repetitiva*”. (sesión 5, clase 9)

Aunque en ocasiones se me olvidaba el proceso en el que me encontraba, y en mi afán por el tiempo, llegaba a definir términos o concluir situaciones, en pocas palabras prevalecía en mi la *continuidad*, no fue fácil en las primeras clases, pero en la medida que me *autorregulaba*. “*¡no! Yo tengo que conseguir esta meta, no puedo seguir igual...*” (Sesión 5, clase 9); iba haciendo *rupturas*, pues los estudiantes se sentían muy importantes al contribuir en la construcción de los saberes y unos con otros se corregían, se complementaban, hasta llegar a ideas claras. Por otro lado, hubo un momento que tuve la *percepción* que los estudiantes estaban aburriéndose de tanto llenar fichas de registros. “*seño ¡otra más!*”, “*repetir en esta lectura*” (Sesión 5, clase 9) y tuve que hacer

adaptaciones a lo planeado, dividiéndolos en grupos, unos tramitaban el texto experto de Salcedo Ramos y otros el de González Zubiría, por tanto, no tendrían que hacer repetitiva esta actividad, notándose luego más motivados. Todo esto me llevaba a la *autopercepción*, cuando me alegraba y llenaba de satisfacción, pues en la medida que avanzan las sesiones de la SD, ellos mostraban mejoría en las actividades de producción textual, tanto en las individuales como en las grupales. De igual modo, mi gran satisfacción al verme más espontánea y desenvuelta en la nueva metodología, haciendo mi práctica pedagógica más motivante e interesante. “*Qué bueno que los estudiantes se muestren nuevamente motivados y asumen con alegría la planeación y puesta en escena de la entrevista; al igual que cuando construyeron el texto con lo planeado en la entrevista*” (Sesión 9, clase 15)

En cuanto a la *descripción*, me parecía importante detallar lo que se estaba presentando en cada sesión, clase y actividad, es la evidencia de lo que sucedió “*En este momento cada grupo está analizando la lectura para identificar las marcas textuales de la situación de comunicación...*” (Sesión 4, clase 6), “*los estudiantes están muy motivados planeando la entrevista, en su mayoría hacen aportes...*” (Sesión 7, clase 12)

4.3.2 Fase de evaluación

Por último, se encuentra la fase de Evaluación, siguiendo a Camps (2003), debe basarse en la adquisición de los objetivos planeados que son los criterios que habrán guiado la producción; es por lo tanto una evaluación formativa.

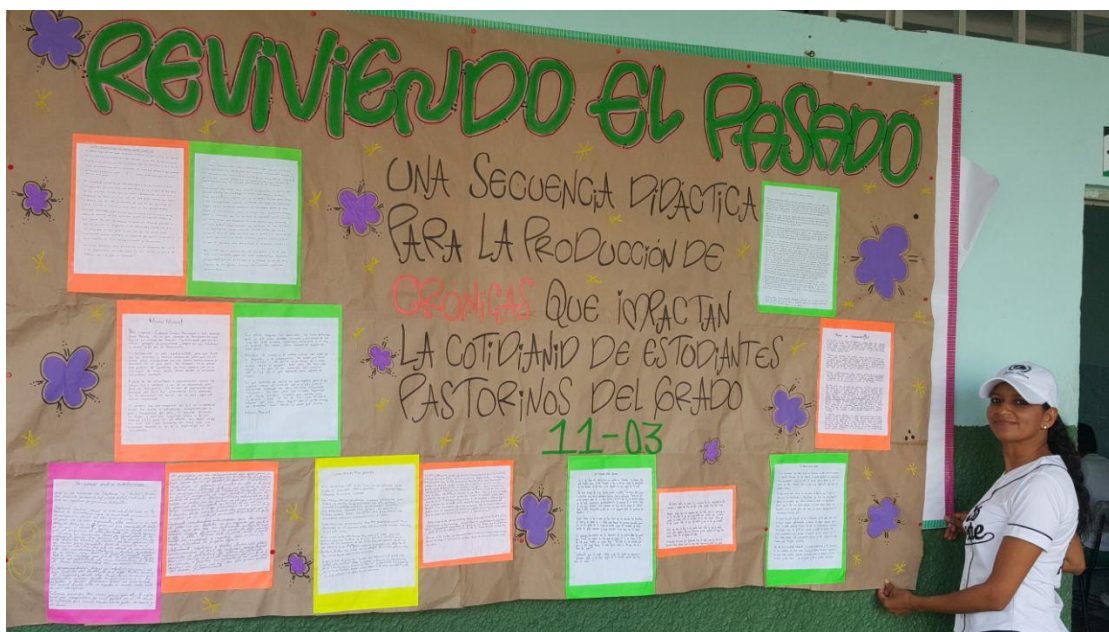
Esta fase se desarrolló a lo largo de la SD, ya que fue continua, permanente; iba adaptándose de acuerdo a las necesidades y logros detectados en el grupo, buscando siempre la mejoría en ellos. Fue precisamente en este momento que contrastaba los postulados de Schon (1992) y Perrenaud (2007), frente a reflexionar después de la acción o

de terminar las clases, puesto que me *autoevaluaba*, reconociendo mis aciertos y errores de mi propia actuación para corregirlos, dándose las *autorregulaciones*; por ejemplo, haciendo *autopercepciones* al sentir miedo durante el proceso de planeación, cuando mi asesor me hacía las revisiones me mostraba ansiosa, esperando que no tuviese muchas correcciones; sobretodo, en cuanto a la coherencia textual, pues me sentía defraudada conmigo misma al ser yo una licenciada en Lenguas modernas con dos especializaciones “me creía más lista, que se me facilitaría este reto”, pero no fue nada fácil, fue una experiencia bastante compleja y significativa, ya que antes no privilegiaba los conceptos previos, la construcción de saberes, las actividades metacognitivas, sino que me alegraba al cumplir el programa; todo esto me llevó a hacer *rupturas*.

Por otro lado, fue de gran satisfacción por parte de los estudiantes y mucho más para mí, cuando publiqué en el periódico escolar los textos finales tipo crónica (ver abajo, ilustración 12); así como también haber reestructurado mi sistema de evaluación, a pesar de jactarme en decir que evaluaba integralmente, no pasaba de tener en cuenta el aspecto axiológico y no solo lo cognoscitivo; sin embargo, solo asumía la heteroevaluación, porque los estudiantes escribían para un solo destinatario (el profesor), y con un sólo propósito de que este los evaluara; hoy día soy consciente que para que la evaluación sea por competencias debe integrarse la autoevaluación y la coevaluación, utilizando rejillas para ejecutar las revisiones. “*Veo la felicidad en los rostros de los estudiantes cuando se involucran en el proceso de la evaluación, al construir los criterios para evaluar textos narrativos; especialmente, cuando evalúan a sus compañeros, se sienten parte importante*” (Sesión 9 y 10, clases 15, 16 y 17). A su vez valoro las etapas de planeación y revisión que proponen Hayes y Flower (1980, 1986, 1994), en su modelo, en cuanto a las producciones,

y no solo la textualización fuera de contextos reales. Finalmente, considero la SD una estrategia altamente importante para trabajar la comprensión y producción de textos orales o escritos.

Ilustración 7. Publicación de las mejores crónicas en el Periódico Institucional



5. Conclusiones

En este apartado se presentan las conclusiones con relación a la incidencia de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo en la producción de textos narrativos, tipo crónica de los estudiantes de undécimo grado de la Institución Educativa Divina Pastora de la ciudad de Riohacha, La Guajira; además de la reflexión sobre las prácticas de enseñanza del lenguaje a partir de esta implementación.

En primer momento, se validó la hipótesis de trabajo planteada en el proyecto, lo que indica que la implementación de una secuencia didáctica de enfoque comunicativo mejoró la producción de textos narrativos, tipo crónicas de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora.

En cuanto a los resultados del Pre-Test se encontró que antes de la intervención de la SD, los estudiantes en su mayoría se encontraban en un nivel medio en la producción de crónicas, esto fue porque demostraron que captaron sin mayor dificultad la consigna dada, y trabajaron en los grados anteriores el texto narrativo, más que los otros textos (expositivo, descriptivo, argumentativo, instructivo). Aquí el desempeño más alto fue la dimensión situación de comunicación, y el más bajo, la lingüística textual.

Con respecto a la situación de comunicación, en el Pre-Test los indicadores más altos fueron el enunciador y el propósito, es decir que los estudiantes asumieron el papel de cronistas, aunque no siempre las historias fueron reales (conocidas o vividas), ni dieron a conocer su punto de vista en todas las producciones; mientras que el destinatario fue el más bajo, puesto que las expresiones y el léxico no eran siempre las más adecuadas para el tipo de destinatarios.

Por otra parte, la dimensión que mostró un desempeño entre medio y bajo en el Pre-Test fue la Superestructura; el indicador más alto fue el desarrollo cronológico y los más bajos fueron la introducción y el final, pues muchos de los estudiantes no incluyeron introducciones, ni finales en sus narraciones, tal vez no los creyeron importante, sino solo contar el hecho directamente, sin dar vueltas; pero el desarrollo cronológico sí lo tenían en cuenta en los hechos narrados; en otras palabras, consideraron importante detallar el tiempo (año, mes, día, hora).

Por su parte, en la lingüística textual el indicador de mayor dominio en el Pre-Test fue el de los marcadores temporo-espaciales, en cambio en los conectores faltó mayor manejo, ya que los estudiantes manifestaban irregularidades a lo largo del texto producido (usaban unos pocos de forma redundante o no incluían los de causa, efecto o seriación), en la configuración del sentido y significado, porque a veces no se usaban adecuadamente, solo se usaban sin ser conscientes de su función; como lo demuestran estudios de Nussbaum (1999) en cuanto a la enseñanza del lenguaje escrito, pues en la mayoría de los casos, se limita a la repetición de palabras sueltas, o sea, simples repeticiones formales sin contextos.

Respecto al tipo de texto utilizado, es posible concluir que mediante la producción de crónicas los estudiantes tuvieron la oportunidad de revivir el pasado, traer al presente sus propias vivencias o de las que habían sido testigos o simplemente le habían contado, pero pudieron sumergirse en la historia, en contextos comunicativos reales que les impactó o marcó. En esta experiencia dejaron volar sus emociones, experiencias e involucrar aspectos socio-culturales. En pocas palabras, siguiendo a Frazer (1996) y a Vivaldi (1998) la crónica es el texto narrativo ideal para que el autor tome posición, valore y/o juzgue los hechos a la

vez que los va narrando, de acuerdo al nivel de escolaridad permite indagar o asumir el rol de investigador o periodista para que haya veracidad, La crónica es, quizás, la tipología textual con mayor convergencia en lo que al desarrollo de pensamiento crítico se refiere (Rojas y Linares, 2018).

Por otra parte, los resultados del Pos-Test muestran que hubo cambios positivos, pues una vez implementada la SD casi el total de los estudiantes (excepto uno con nivel medio) alcanzaron el nivel alto. La dimensión con mayores cambios fue la Lingüística textual, que en concordancia con los planteamientos de Jolibert y Sraiki (2009), se manifestó a lo largo de todo el texto, puesto que los cronistas eligieron las opciones de enunciación; y la de menores cambios fue la situación de comunicación.

En la primera (lingüística textual) el indicador de mayor transformación fue el de Conectores; pues los estudiantes usaron de manera adecuada diversos tipos de conectores temporales, de causa, efecto y seriación, que dan cuenta de la progresión de los hechos; y el indicador de menor transformación fue el de Signos de puntuación- porque en la producción inicial era uno de los más altos, por tanto pese a que subió no fue tan relevante, pero se evidenció que ellos hicieron uso de diferentes signos de puntuación que contribuyeron a la configuración del sentido y significado del texto.

Con relación a la segunda (situación de comunicación), el indicador más alto fue el destinatario, mientras que los más bajos fueron enunciador y propósito, no obstante, los cuatro indicadores alcanzan casi el 100%. Es claro que los estudiantes lograron comprender la importancia de escribir para otro, de asumir su voz de relator que toma postura respecto a los hechos y particularmente la intención de contar un hecho en el orden cronológico, tal

como se requiere en una crónica; es decir, son conscientes de la importancia que tiene establecer la situación de comunicación a la hora de producir un texto.

En cuanto a la estructura, en el Pos-Test los indicadores de mayor transformación fueron el final el desarrollo cronológico y los de menor el título y la introducción, sin embargo, todos se encuentran por encima del 85%, lo que quiere decir que los estudiantes lograron producir textos con una mejor organización de la información.

En definitiva, se puede llegar a la conclusión que la SD incidió de manera positiva en las producciones finales de los estudiantes, lo que significa que cuando el docente implementa SD, de acuerdo a Camps (2003), logra constantes cambios en él y sus estudiantes al estructurar el trabajo en sesiones de clase, desde lo conceptual, procedimental y actitudinal, de tal manera que maneja estrategias cognitivas y metacognitivas.

De igual manera, la secuencia didáctica es una estrategia pedagógica útil y fundamental para el desarrollo de las actividades escolares, puesto que transforma el proceso de enseñanza aprendizaje fortaleciendo las competencias comunicativas en contextos reales, mientras se oriente desde el enfoque comunicativo (Hymes, 1995); aunque también lo sea desde otro enfoque válido para la enseñanza del lenguaje, al tiempo que permite modificar también la evaluación, siendo constante e incluyente (no solo el docente evalúa, sino también el mismo estudiante y sus compañeros).

Se ratifica además que asumir la producción textual como un proceso resulta fundamental en el desarrollo de las competencias escriturales en los estudiantes. En este caso los resultados alcanzados se deben también a que se tuvo de base el modelo de escritura por procesos, específicamente el de Hayes y Flower (1986), siguiendo la

planeación, textualización y revisión (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación), para llegar al texto final; esto complementado con la propuesta de Jolibert (2002), organizada en siete niveles (pero se tomaron sólo tres) de competencias lingüísticas para producir textos perfectamente clasificados y jerarquizados.

En pocas palabras, se concluye que a través de la SD y particularmente con el uso de diarios de campo, el docente tiene la oportunidad de reflexionar sobre su propio quehacer pedagógico, lo que de acuerdo con los planteamientos de Schön (1992) y Perrenaud (2007) contribuye a la transformación de sus prácticas de enseñanza, por medio de la innovación de las actividades desarrolladas en el aula de clase.

Finalmente se puede admitir, que la implementación de la secuencia didáctica logró transformar el desarrollo de las actividades en el aula de clase, además, las mismas prácticas pedagógicas de la docente, por ejemplo, la inclusión de los conceptos previos, la construcción guiada de los saberes, el trabajo colaborativo y cooperativo, la producción textual por proceso (planificación, textualización y revisión) las actividades metacognitivas, la evaluación completa: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación

6. Recomendaciones

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación, se recomienda “en primera instancia” al Ministerio de Educación Nacional (MEN) seguir adelantando programas como “Becas para la Excelencia Docente”, pues da la “oportunidad para todo el que sale favorecido” de fortalecer las competencias profesionales y los procesos de reflexión-acción; de este modo, será competente en el medio en que labora, siendo coherente en su praxis y contribuyendo con el mejoramiento de los resultados a nivel local, nacional e internacional.

A la Institución Educativa Divina Pastora, se le recomienda abrir otros espacios académicos destinados a fortalecer y socializar experiencias significativas e innovaciones pedagógicas entre docentes, especialmente los que han o están cursando estudios para cualificarse, de esta manera las transformaciones se masificarían al implementarse en las aulas de clase y repercutiría en beneficio de todos.

A los docentes en general se le invita a mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje a partir de intervenciones pedagógicas pensadas en y para los estudiantes, por ello debe dejar a un lado las actividades conductistas para darle espacio a las socioconstructivistas, entre ellas, implementar secuencias y unidades didácticas en las clases, para así poner a interactuar los saberes, llevar a la construcción del conocimiento, valorar los saberes previos, usar la metacognición; así se desarrollarían las clases de una forma innovadora y se sentirían los estudiantes motivados hacia el aprendizaje.

Además, el trabajo de enseñanza y aprendizaje de la producción textual debe tener en cuenta no solo el producto, sino el proceso de planificación, textualización y revisión, para

que el texto final (producto) sea de calidad, lleno de significado y sentido; que se trabaje con situaciones reales de comunicación, el docente establezca acuerdos con sus estudiantes, desarrolle el pensamiento creativo; que a la hora de evaluar no sea solo él quien lo haga, sino que incluya la autoevaluación y la coevaluación, para que el educando se sienta parte importante del proceso evaluativo. Por último, que puedan reflexionar sobre su propia práctica pedagógica, de esta forma se autosugestionarían, autoevaluarían, autorregularían, harían adaptaciones, rupturas; para buscar mejorar cada día e impresionar a los estudiantes.

A los docentes de lenguaje, muy especialmente se les recomienda favorecer la producción escrita, pues este proceso va ligado a la comprensión lectora, que se madura y mejora en la medida que se planifica, contextualiza, se tenga un propósito y destinatarios reales; que le den importancia no solo al texto narrativo, sino a la tipología textual en general, que incluyan diferentes formas en los textos comunes (por ejemplo, en el narrativo, no solo el cuento, la fábula, el mito y la leyenda; sino otros como la crónica, los registros anecdóticos, entre otros); que no se limiten solo a corregir ortografía y caligrafía, sino a sensibilizar sobre el uso y la función de estos y los conectores y anafóricos en un escrito. Pero, además, que se adentren en el mundo de la lectura de autores expertos, para poder contrastar teorías y/o conocimientos y hacer reflexiones permanentes acerca de su accionar, redundando en beneficio de los estudiantes que son el futuro de la sociedad.

7. Bibliografía

- Álvarez, E. C. (2011). Enfoque comunicativo y enfoque por tareas en el aprendizaje de una L2. *Gibraltar No. 71. Estudios pedagógicos*.
- Baquero, R. (1997). *Vigostky y el aprendizaje escolar*. Argentina: Aique grupo editor. 2da, edición.
- Bazurto, L. y Castro, D. (2016). *Fortalecimiento de la lectoescritura por medio de la Crónica y la entrevista en una secuencia didáctica mediada por las Tic, para estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa La Normal Superior de Pereira*, (Tesis de Licenciatura). Universidad Tecnológica de Pereira.
- Bonilla, R. y Castro, N. (2017). *Concepciones y prácticas de enseñanza de la escritura de crónica urbana en docentes de educación media de dos instituciones públicas de Bogotá*. (Tesis de maestría). Santafé de Bogotá. Universidad de La Salle.
- Camargo, Z. Uribe, G. y Caro, M. (2011). *Didáctica de la comprensión y producción de textos académicos*. Armenia- Colombia: Universidad del Quindío.
- Camps, A. (1990). *Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza*. Barcelona: Universidad autónoma de Barcelona. p. 5-6
- Camps, A. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. 187. Barcelona: GRAO, de IRIF, S.L.
- Carvajal García, E. (2013). *El texto narrativo crónica y el mejoramiento de los procesos de lectura y escritura*. (Tesis de maestría) Universidad del Tolima.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Buenos Aires: Paidós, ibérica S.A.
- Cassany Daniel, G. S. (2007). *Enseñar Lengua*. 117. Barcelona: GRAO, de IRIF, S. L.
- Cassany, D. (2012). *En-línea: leer y escribir en la red*. España: Anagrama, colección argumentos.
- Colombia, en el último lugar en nuevos resultados de pruebas Pisa. (19 de Julio de 2014). *EL TIEMPO*.
- Cortés, J., & Bautista, A. (1999). *Maestros y estudiantes generadores de textos*. Cali: Colección Imprenta.
- Cruz Castillo, S. (2013). *La escuela tradicional. Maestría en línea*. ETAC universidad y Aliat Universidades.
- Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*. (2005). México: Educare.
- Danta María, L. (1998). *El comentario periodístico*. Barcelona: Atlántica.

- Della Giustina, S. (1998). *Periodismo escolar*. Argentina: La otra campana, Edición del autor.
- Departamento de Lingüística, Universidad Nacional. (1996). "Acerca de la competencia comunicativa de Dell Hymes. *Forma y Función* No. 9.
- Educere. (2000). *Artículo N. 9*.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- Genette, G. (1998). *Nuevo discurso del relato*. Madrid: Cátedra.
- González Zubiría, F. (2014). *Crónicas, del Cancionero Vallenato 2*. Riohacha, Guajira. Fondo Mixto para la Promoción de la Cultura y las Artes de la Guajira. p. 29-39.
- Hayes y Flower, (1980, 1986, 1994), *Modelos del proceso de redacción*, en: leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario (Lerner, 2001, p. 41)
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Quinta Edición.
- Hernández Valencia, S. (2012). *Subsecretaría de educación media superior, superior, formación docente y evaluación. Dirección de formación docente "Benemérita Escuela Normal Urbana Federal Fronteriza"*. México.
- Hymes, D. H. (1995). "Acerca de la competencia comunicativa", en M. Llobera Et altri: *Competencia comunicativa*. Madrid: Edelsa.
- Hymes, D. (1996). "Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y función* No. 9. Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Bogotá.
- Johnson & Johnson. (1999). El aprendizaje cooperativo.
- Jolibert, J. (2002). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen ediciones S.A.
- Jolibert, J., & Sraiki, C. (2009). *Niños que construyen su poder de leer y escribir. 1a. edición*. Buenos Aires: Manantial.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Juan Capistrano, California, Kagan Cooperative Learning.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México D.F. Primera edición. Fondo de Cultura económica.
- López, Y. (2010). *Tres secuencias didácticas para abordar el lenguaje en secundaria: una experiencia de reflexión para transformar las prácticas pedagógicas*. Santafé de Bogotá: Kimpres Ltda. p. 21-23

- Martín Vivaldi, G. (1987). *Géneros periodísticos. Reportaje, crónica y artículo*. Madrid: Paraninfo. p. 123
- Martín Vivaldi, G. (2002). *Géneros periodísticos: ¿crónica, la emotividad de la noticia?* borrones. net.
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares. Lengua castellana: Áreas obligatorias y fundamentales*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio
- MinEducación. (2006). Colombia y las Pruebas censales. *Altablero No. 38*.
- MinEducación. (enero- marzo de 2006). Las distintas Pruebas. *Al tablero No. 38*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje...* Bogotá: Revolución educativa Colombia aprende.
- Morales M. y Arenas E. (2017). *Relatos, sueños y arte de mi pueblo: Produciendo crónicas con estudiantes de la I.E. Nuestra Señora de la Presentación*. (Tesis de maestría) Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira. p.23
- Onrubia, J. (2001). *"Estrategias discursivas y recursos semióticos en la construcción de sistema de significados compartidos entre profesor y alumnos"*. Investigación en la escuela.
- Perrenaud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: España. Ediciones Graó.
- Rodríguez, D., Pérez, R. & Gutiérrez, Y. (2010). *Crónica: un encuentro con la escritura*. (Tesis de Maestría) Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rojas Salazar, L. y Linares Castillo, E. (2018). *Fortalecimiento del pensamiento crítico a través de la escritura de Crónicas*. (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana.
- Sacristán, J. (2001). El dignificado y la función de la educación en la sociedad y culturas globalizadas. *Revista de educación. Globalización y educación*.
- Salcedo Ramos, A. (2012). *Leer el Caribe. Textos Escogidos*. Cartagena, Bolívar. Instituto de Patrimonio y Cultura de Cartagena de Indias. p. 132-143.
- Salcedo R., A. (2016). *La crónica: el rostro humano de la noticia*. FNPI Bicentenario.
- SANTA BIBLIA. (1862). Oxford.
- Santamaría, J. (1992). Aula de innovación educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa 2 (versión electrónica)*.
- Schon, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos, Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de los profesionales*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- SEP. (2005). *Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar*. México: Educare.

Sierra Velásquez, R. A. & Rangel García, A. (2013). *La Crónica como estrategia para mejorar los procesos de planeación en la escritura en español e inglés*. (Tesis de maestría) Santafé de Bogotá: Universidad de la Sabana.

Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona. ICE Universidad Autónoma-Horsori.

Tolchinsky, L. (1993). *El aprendizaje del lenguaje escrito. Procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Primera edición*. Barcelona: Anthropos.

Urrego, D. (2017). *Prácticas evaluativas para cualificar la escritura de crónicas en grado noveno* (tesis de maestría). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Vygotsky, L. S. (1978). *The development of higher mental processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Woods, G. (2012). *Antología de relatos populares: una secuencia didáctica con docentes en contextos sociales críticos*. (Tesis de maestría). Argentina.

8. Anexos

Anexo 1. SD

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTO NARRATIVO, TIPO CRÓNICA

IDENTIFICACIÓN DE LA SECUENCIA

- **Nombre de la asignatura:** Lenguaje
- **Nombre del docente:** Livis Mildret Ortiz Arévalo
- **Grupo:** Grado Undécimo
- **Fechas de la secuencia didáctica:** II Semestre 2017

FASE DE PLANEACIÓN	
TAREA INTEGRADORA: “Reviviendo el pasado: una secuencia didáctica para la producción de crónicas que impactan la cotidianidad de estudiantes pastorinos”	
OBJETIVOS DIDÁCTICOS: ✓ Objetivo general: Producir un texto narrativo, tipo crónica, sobre situaciones reales impactantes, teniendo en cuenta una situación de comunicación, la superestructura de este tipo de texto y los elementos lingüísticos que contribuyen a la cohesión y la coherencia textual. ✓ Objetivos específicos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Leer crónicas de expertos para reconocer características, elementos y funciones. ➤ Reconocer los elementos propios de la situación de comunicación, superestructura y elementos lingüísticos de una crónica. ➤ Planear y escribir una crónica, teniendo en cuenta una situación real de comunicación, la superestructura y elementos lingüísticos propios de este tipo de texto. ➤ Revisar y reescribir el texto producido, según los criterios necesarios para cumplir con la intención comunicativa. 	
CONTENIDOS DIDÁCTICOS ✓ Contenidos conceptuales: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Tipos de textos ➤ Género narrativo ➤ Subgénero periodístico ➤ Subgénero la crónica (origen, características, elementos, funciones, principales cronistas colombianos) ➤ Situación de comunicación (enunciador, tema, propósito, destinatario) ➤ Estructura de la crónica (título, introducción, desarrollo cronológico, cierre) 	

- Lingüística textual (anafóricos, conectores, signos de puntuación, marcas de tiempo y espacio)

✓ **Contenidos procedimentales:**

- Consultar información en diferentes fuentes.
- Observar y analizar el video, en relación a objetivos puntuales de clase.
- Leer y analizar textos de diversos tipos.
- Reconocer la estructura de los tipos de textos, especialmente la crónica.
- Relacionar las características y los elementos de los géneros en los textos leídos.
- Entrevistar al personaje(s) del cual se requiere información.
- Planear, escribir, revisar y reescribirla crónica.
- Crear un grupo en Facebook para que los estudiantes puedan interactuar, debatir, evaluar y corregir los textos producidos.
- Publicar los textos producidos en el periódico mural de Lenguaje.

✓ **Contenidos actitudinales:**

- Demostrar interés por el desarrollo de las diversas actividades del proceso.
- Respetar a los compañeros/as y al docente.
- Demostrar interés en la información consultada y explicaciones dadas.
- Cumplir con el contrato establecido.
- Ser responsables al momento de cumplir con las tareas asignadas.
- Ser tolerantes con las diferencias.
- Mostrar unión en el trabajo en equipo.
- Participar en las actividades propuestas.
- Ser puntual en la entrega de los compromisos.
- Asistir a todas las actividades planteadas.

SELECCIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DIDÁCTICOS

✓ Aprendizaje cooperativo vs Aprendizaje colaborativo

Es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Comprende tres tipos de grupos de aprendizaje. Los grupos formales de aprendizaje cooperativo funcionan durante un período que va de una hora a varias semanas de clase. En estos grupos, los estudiantes trabajan juntos para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros de grupo completen la tarea de aprendizaje asignada. (Johnson–Johnson, 1999; Solé, 1997; Kagan, 1994)

✓ Revisión de textos expertos.

✓ Lectura y análisis de diferentes textos y audiovisuales.

✓ Construcción guiada.

Busca analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje que se llevan en el aula, construyendo en forma conjunta (estudiantes y profesor) los significados; en ello se privilegia el discurso para estudiar los procesos de comunicación, donde se negocia y construye el conocimiento. (Onrubia,

2001)

✓ Uso de las Tics.

Las TIC no son en sí mismas instrumentos cognitivos o instrumentos de la mente. Las TIC son herramientas tecnológicas que, debido a las características y propiedades de los entornos simbólicos que permiten crear, pueden ser utilizadas por estudiantes y profesores para planificar, regular y orientar las actividades propias y ajenas, introduciendo modificaciones importantes en los procesos intra e intermentales implicados en la enseñanza y el aprendizaje. (Coll, Onrubia, Mauri; 2007)

(SESIONES PREPARATORIAS)

SESIÓN No 1: PRESENTACIÓN Y NEGOCIACIÓN DE LA SECUENCIA

Objetivo general:

Presentar la Secuencia Didáctica, motivar a los estudiantes hacia la actividad, establecer el contrato didáctico.

APERTURA

Se saludará a los estudiantes del grado 11-03. Se le dará a conocer que en esa clase se realizará un video-foro, donde se presentará el video de la crónica: “Muerte en la carretera 57”, en sábado de Crónicas (**Anexo 3**); después se procederá a estimular a los estudiantes a participar en el mini foro, por medio de la formulación de preguntas generales:

¿Te gustaría estar en el lugar del que escribió esta historia?, ¿por qué?

¿Qué sucedería si no se escribiera?

¿Por qué crees que es importante saber escribir?

¿Qué se debe tener en cuenta al escribir?

¿Consideras más importante escribir sobre situaciones reales que sobre situaciones ficticias?

¿Te gustaría aprender a escribir con sentido?

A la vez, se le hacen otros interrogantes con base en el video:

¿Qué tipo de texto consideras que es lo visto en el video?

¿Por qué consideran que es ese tipo de texto?

¿Qué subgénero literario se presenta en la historia?, ¿Por qué?

¿De dónde viene el título de la historia?

¿Qué características del video lo identifican como esta clase de subgénero?

¿Qué otros aspectos consideras que son importantes en este subgénero?

DESARROLLO

Actividad 1

La docente les comentará a los estudiantes que como todos están de acuerdo en que escribir es necesario e importante para comunicar ideas, pensamientos, saberes, de manera organizada, coherente; pero para esto se requiere el estudio de los aspectos de la comunicación, de la escritura correcta de las palabras, de la organización del pensamiento con el fin de transmitir ideas con sentido y coherentemente, de saber utilizar la correcta gramática, y puntuación; es por esto que se desarrollará una secuencia didáctica, e inmediatamente les dará a conocer el nombre del proyecto, preguntándoles a la vez qué entienden con ese título, luego acordará en conjunto con ellos su duración, finalidad, propósito de aprendizaje, destinatarios, actividades, metodología; de esta manera habrá sensibilización sobre la utilidad, el poder y

el placer de participar en un proyecto como este.

Actividad 2

La docente además indagará sobre el interés y la participación voluntaria en las actividades que se realizarán; de allí la necesidad de pedir consentimiento al padre de familia o acudiente, y elaborar un contrato didáctico donde se establecerán los acuerdos o compromisos de parte de ellos, para cumplir con los objetivos esperados, en cuanto a *¿qué se quiere aprender?, ¿cómo creen que lo van a hacer?, y ¿qué pueden hacer? (¿a qué se comprometen?)*; aquí se organizarán grupos de cinco estudiantes, se les entregará una carpeta con hojas para que archiven todas las actividades desarrolladas, se les pedirá que escriban en una hoja los acuerdos, contarán con quince minutos. Después de esto, se irán anotando en el tablero los acuerdos de cada grupo.

CIERRE

Finalmente, se socializarán los compromisos por parte de cada grupo, luego se identificarán los compromisos generales y significativos; se le pedirá a un grupo voluntario que elabore una cartelera llamativa con el contrato establecido, que será firmado por todos y se mantendrá en el salón. Por otro lado, les pedirá que recuerden sobre el inesperado y extraño caso de la estudiante Ilva Polo Becerra, les dirá que piensen a quién les gustaría contárselo, qué querrán revivir de lo sucedido, por qué, con qué propósito; dónde ocurrió, qué día, a qué hora, qué les impactó, cómo se sintieron con lo acontecido; todo esto lo va escribiendo a un lado del tablero. Además, les dirá que piensen en cómo van a iniciar, qué orden les van a dar a los hechos, cómo se desenvolverá todo. Apenas les dará el tiempo para pensar, preguntará quién quiere comenzar (aquí solicitará estar muy atentos y levantar la mano cuando quieran participar), continuarán, hasta concluir.

EVALUACIÓN

La docente preguntará a los estudiantes: *¿ustedes cómo creen que este hecho perdurará intacto?, ¿qué sucederá si este suceso no se escribe?, ¿cómo se deben contar los hechos?, ¿les gustaría escribir sobre historias impactantes e interesantes?, ¿Por qué?, ¿qué fue lo que más te gustó y lo que menos de esta actividad? ¿Por qué?*

SESIÓN No 2: EVALUACIÓN DE CONDICIONES INICIALES

Objetivo general:

Identificar los conocimientos previos de los estudiantes, en cuanto a la tipología textual.

APERTURA

La docente saludará a los estudiantes, después de esto les solicitará la entrega de los consentimientos informados, firmados por sus padres. **(Ver anexo 4)**; además les pedirá a varios voluntarios que recuerden los acuerdos que se establecieron en el contrato didáctico, y pedirá que se pegue la cartelera en un sitio visible del salón **(ver anexo 5)**.

DESARROLLO

Actividad 1

La docente les pedirá a los estudiantes que se reúnan en grupos de cinco, le hará entrega de la carpeta con cinco lecturas **(Ver anexo 6)** alusivas a los tipos de textos: informativo, expositivo, argumentativo,

narrativo e instructivo; y una rejilla (**Ver anexo 7**) para que identifiquen características, estructura y elementos lingüísticos. Cada grupo tendrá un secretario, un moderador y un locutor.

Actividad 2

La docente solicitará al locutor de cada grupo que socialice lo acordado en su grupo sobre cada texto, ella proyectará la rejilla e irá anotando las respuestas dadas. Al abordar los tipos de textos propuestos les pedirá que establezcan en sus cuadernos relaciones de semejanzas y diferencias entre estos.

Actividad 3

La docente les pedirá a los grupos que de acuerdo a lo anterior organicen el concepto y la estructura de cada tipo de texto. Seguidamente escuchará al locutor de cada grupo e irá anotando en el tablero las diferentes ideas, por un lado, el concepto y por otro la estructura.

CIERRE

Posteriormente, agradecerá a los estudiantes por la participación activa y el cumplimiento de los compromisos acordados.

EVALUACIÓN

Finalmente, la docente preguntará a los estudiantes qué tanto coincidieron en las respuestas con los otros grupos, qué tan cerca estaban de las teorías leídas, qué fue lo que más se les dificultó, lo que más les gustó de estas actividades, y qué mejorarían.

FASE DE DESARROLLO

(PRIMER MOMENTO: LEER PARA ESCRIBIR)

SESIÓN No 3

Objetivo general:

Conocer particularidades del texto narrativo, específicamente “la crónica”, a partir del análisis textual.

APERTURA

Se partirá saludando y retomando por parte de los estudiantes lo visto en la anterior sesión.

DESARROLLO

Actividad 1

Se organizarán los mismos grupos de la sesión anterior, pero esta vez intercambian los roles. Se hará entrega de la carpeta con tres lecturas: una fábula, una leyenda y una crónica (**anexo 9**). Deberán identificar en una rejilla (**anexo 10**) características, estructura y elementos lingüísticos.

Actividad 2

Se solicitará a cada locutor que comparta con todos lo establecido en su grupo sobre cada texto, se

proyectará la rejilla y se irán anotando las respuestas en ella. Seguidamente se establecerán semejanzas y diferencias entre estos, hasta dar con la forma o subgénero de cada texto.

Actividad 3

Acto seguido se indagará sobre el tipo de texto que corresponde al hecho relatado sobre la estudiante Ilva Polo, y al video observado; sobre los subgéneros o formas que conocen del texto narrativo, hasta llegar al de interés “la crónica”. Les preguntará qué les permitió identificarlo como tal, de qué cronistas riohacheros, guajiros o colombianos han escuchado hablar o han leído; de allí los llevará a construir el concepto, las características y la estructura de la crónica.

CIERRE

La docente entregará a cada grupo un material (**anexo 8**) con los conceptos, las características, estructura de los tipos de textos, también sobre la crónica para que puedan contrastar con las construcciones realizadas por ellos anteriormente. Anexará los cronistas colombianos, costeño y guajiro. Se hará énfasis en la distinción de la crónica con otras formas narrativas, como por ejemplo la fábula y la leyenda.

EVALUACIÓN

Se finalizará con una actividad de metacognición, interrogando sobre: *¿qué ideas les quedan claras?, ¿qué fue lo que más les gustó y lo que menos les gustó de la actividad de hoy? ¿Por qué?*

SESIÓN No 4

Objetivo general:

Identificar los elementos propios de la situación de comunicación en textos narrativos.

APERTURA

La docente iniciará saludando a los estudiantes, luego le pedirá a un estudiante que recuerde lo significativo en la sesión anterior.

DESARROLLO

Actividad 1.

La docente entregará a cada estudiante un número (del 1 al 6), después les pedirá que se reúnan los grupos que tengan el mismo número, les hará entrega de la carpeta con doble ficha de registro (**Anexo 11: parte A**), ésta contendrá aspectos referentes a la situación de comunicación; también las crónicas: el bufón de los velorios de Alberto Salcedo Ramos (**anexo 12**), y la crónica del Cancionero vallenato 2 “La profecía de Fredy Molina” del guajiro Fredy González Zubiría (**anexo 13**) para que las lean, analicen, diligencien y comparen.

Actividad 2.

Se le entregará a cada grupo uno de los textos escrito previamente por ellos, bajo la consigna: “Narra una historia real que te parezca impactante, que te haya ocurrido o que te hayan contado; manifestando tu posición al respecto. Este escrito será leído por estudiantes del grado once”; para que lean y respondan las preguntas del cuestionario; además deberán contrastar los elementos dados en los tres textos (El

bufón de los velorios, la profecía de Fredy Molina, y éste).

CIERRE

El locutor de cada grupo socializará las respuestas de acuerdo al orden que siga la docente, e irá anotando en el tablero las respuestas dadas en los dos primeros textos, que es común para todos (El bufón de los velorios, la profecía de Fredy Molina), hasta lograr una igualdad o por lo menos unificar las mayorías; les hará estas preguntas: *¿cómo están escritos los textos?, ¿qué estrategias utiliza el autor de cada texto?, ¿a qué otros textos se parecen?, ¿en qué se diferencia de otros textos que hayas leído?*; aprovechará para que ellos construyan el concepto de cada aspecto de la situación de comunicación, y que vean la importancia o necesidad de incluirlos en este tipo de texto.

EVALUACIÓN

La docente invitará a los estudiantes a participar de un juego, les entregará un papelito con un nombre, les pedirá que se organicen según éste; se formarán 4 grupos: 3 de 7 y 1 de 6, luego les dirá que contarán con 15 minutos para pensar en una situación vivida o conocida donde utilicen los aspectos resaltados en esta sesión, deberán interactuar todos los miembros del grupo al momento de relatar el hecho. Finalmente, ellos mismos evaluarán la producción de los otros grupos, de acuerdo al interés, utilización de recursos y participación totalizante.

SESIÓN No. 5

Objetivo general:

Identificar la superestructura (título, introducción, desarrollo cronológico y final) en algunas crónicas.

APERTURA

La docente saludará a los estudiantes, e inmediatamente los trasladará a la sala de informática. Al azar solicitará a dos para que recuerden lo que aprendieron en la clase anterior; seguidamente continuará rotando los grupos, esta vez repartirá 6 sabores de dulces para conformar un grupo con cada sabor; enseguida los ubicará en los computadores con los archivos requeridos (2 crónicas, 1 ficha de registro) **(Anexos: 12, 13, 11: B)**

DESARROLLO

Actividad 1

La docente a unos grupos le pedirá que revisen la lectura de la crónica “El bufón de los velorios” **(anexo 12)**, mientras que a los otros “La profecía de Fredy Molina” **(anexo 13)**, luego condensarán en la ficha de registro **(anexo 11: B)** la composición del texto (título, introducción, desarrollo cronológico y final), y la enviarán al correo de la docente. Al concluir el tiempo (20 min.), la docente irá proyectando las fichas en el tablero, pedirá observar los resultados, anotar conclusiones, y consignarlas en el cuaderno; para darlas a conocer a los demás.

Actividad 2

Los estudiantes revisarán en el computador uno de los textos escritos previamente por ellos y estudiados en clases anteriores, resaltarán con diferentes colores si hay presencia de título, introducción, desarrollo

cronológico y final. Después llenarán otra ficha de registro (**anexo 11: parte B**). Por último, se conversará sobre las debilidades y fortalezas de cada uno, en la medida que se vaya proyectando cada rejilla.

CIERRE

La docente pedirá a los grupos contrastar los dos textos expertos (trabajados en la actividad 1), una vez hayan llenado el cuadro comparativo con las semejanzas y diferencias. Por otro lado, la docente los guiará en la construcción de los conceptos de los aspectos de la estructura de este tipo de texto, que serán escritos en una hoja de Word y leídos en alta voz, hasta dar con construcciones colectivas.

EVALUACIÓN

La docente les pedirá el favor a los estudiantes de ingresar al grupo de Facebook en casa. Después se harán reflexiones, producto de interrogantes generados por la docente: *¿qué sucede cuando un texto carece de título?, ¿cuál es la función de una introducción en un texto?, ¿qué importancia tiene la cronología en un escrito?, ¿por qué es fundamental el final en un relato?*

SESIÓN No. 6

Objetivo general

Identificar las características (anafóricos, conectores, tiempo y espacio) de algunas crónicas.

APERTURA

La docente a la vez que saluda a los estudiantes, los invita a dar la clase en el salón rojo, el cual cuenta con internet y se adecuó con algunos portátiles para el desarrollo de la clase; inicia solicitando a algunos que recuerden las reflexiones hechas en la sesión anterior; a otro, elegido democráticamente le pedirá que les relate a todos, lo acontecido desde que salió ayer de clases, e irá anotando en el tablero algunas de las palabras que escucha.

DESARROLLO

Actividad 1

Con base en el relato hecho por el estudiante, la docente preguntará:

¿Sobre qué se hablaba en el relato?

¿Cómo cuántas veces repitió esa palabra en el relato?

¿Qué se haría para no repetir el nombre de personas, objetos o cosas de la que se quiera tratar?

¿Saben cómo se le llama al recurso que reemplaza a las personas u objetos ya mencionados?

¿Para qué sirven los anafóricos?

La docente aquí aprovecha para orientarlos a la construcción de conocimiento, acerca de los anafóricos; luego ella redondeará, y continuará preguntando:

¿De qué manera enlazaba las oraciones?

¿Qué palabras utilizaba para enlazar las ideas?

¿Cuál fue la que más se usó?

¿Qué nombre recibe este recurso?

¿Qué función cumplen?

¿Qué tipos de conectores conocen?

¿Por qué son importantes?

De la misma manera que las preguntas anteriores, los llevó a construir conocimiento sobre los conectores, les habló de la importancia de los conectores de causa, efecto y seriación en la crónica; y seguirá cuestionando:

¿Cuáles signos de puntuación usó?

¿Para qué sirven la coma, el punto y coma, el punto seguido y aparte, los dos puntos, las comillas, los guiones?

La docente pedirá algunos ejemplos de cada caso y provocará la construcción de conceptos, finalmente los complementa si se hace necesario.

¿Utilizó palabras que dieran indicio de tiempo?, ¿cuáles?

¿Utilizó términos que mostraran espacio?, ¿cuáles?

¿Conocen la importancia de estas marcas en una narración?

Actividad 2

La docente solicitará a los estudiantes que se organicen en 3 grupos de 5 y 2 de 6, y que anoten en su cuaderno las clases de conectores que conocen, e ilustren con ejemplos; seguidamente socializan sus respuestas, mientras ella va anotando en el tablero. Acto seguido les pedirá a los estudiantes que tienen datos en los celulares consultar sobre las clases de conectores que hay, les dirá que contrasten con lo escrito en el cuaderno y complementen la información. Finalmente los invitará a construir el concepto de conectores y sus clases, los hará ver que según la estructura del texto así es la función.

Actividad 3

La docente entregará a cada grupo la carpeta con el material a utilizar (textos expertos, una producción de ellos mismos y una ficha de registro (**anexo 11: parte C**). Les indicará que cuentan con un tiempo de 15 min, para que subrayen (a una parte de los grupos la primera lectura: “El bufón de los velorios” y a la otra, la segunda: La profecía de Freddy Molina”) en la lectura correspondiente los anafóricos con color rojo, los conectores con color azul, los marcadores temporales con verde, y los marcadores espaciales con amarillo. Al instante los estudiantes socializarán sus respuestas por grupo, y se van encontrando las similitudes y diferencias entre estos. La docente irá esclareciendo en caso de necesitarse.

Actividad 4

La docente proyectará en la pantalla cada uno de los textos escritos previamente por uno de los miembros de cada grupo, luego les pedirá que de acuerdo a lo que perciban de los elementos tratados en esta sesión (anafóricos, conectores, tiempo y espacio), deberán leer uno del grupo de Facebook e interactuar con los otros grupos haciéndoles los comentarios a favor o en contra del grupo correspondiente. Al final cada grupo leerá en voz alta los comentarios hechos.

CIERRE

Con base en las socializaciones de la actividad 3, la docente preguntará:

¿Qué sucede si sus escritos carecieran de unos de estos elementos, como ocurrió con algunos de los analizados?

¿Qué función cumplen los elementos estudiados en esta sesión?

¿Qué aprendieron hoy?

¿Qué fue lo que más les gustó? ¿Por qué?

¿Qué fue lo que menos les gustó? ¿Por qué?

Con estas respuestas se harán reflexiones. Finalmente los llevará a construir los conceptos sobre los anafórico, el tiempo y el espacio.

EVALUACIÓN

Seguidamente la docente le pedirá a cada grupo que evalúen en la ficha de registro (**anexo 11: parte C**), reflejada en el portátil, el texto correspondiente, escrito previamente. Luego se lo envían a la docente al correo, ésta va proyectándolo en la pantalla, cada grupo evaluador socializará y de acuerdo a la participación de los otros grupos van haciendo modificaciones si se consideran necesarios, llegan a acuerdos, hasta abordar tres textos, a su vez aprovechará para reflexionar acerca de la situación que se produce en la narración con la ausencia de estos aspectos, estas reflexiones las irán generando los mismos estudiantes, mediante la coevaluación.

(SEGUNDO MOMENTO: LA ESCRITURA)

SESIÓN No. 7

Objetivo general:

Planear una entrevista, y con base en ésta la escritura de una crónica, teniendo en cuenta la situación de comunicación, la estructura y las características (anafóricos, conectores, signos de puntuación, tiempo y espacio).

APERTURA

La docente interrogará a los estudiantes acerca de: *¿por qué consideran que es importante pensar para escribir y cómo escribir antes de construir? ¿Cómo se puede llevar a cabo esa planeación? ¿Cómo obtendrían información sobre una persona o hecho del que quieran escribir? ¿De qué técnicas se valdrían para conocer ciertas informaciones?*

DESARROLLO

Actividad 1

Se organizarán los estudiantes en tres grupos de nueve estudiantes, estos serán seleccionados de acuerdo al color de la tirilla que saque cada uno, luego se repartirán los roles (moderador, secretario/a, relator, controlador del tiempo; entrevistadores, entrevistado/a, camarógrafo). Contarán con un tiempo de 40 min para decidir de quién hablar o a qué personaje entrevistar; acto seguido prepararán la entrevista, elaborando de 7 a 10 preguntas que tengan que ver con algún hecho que marcó su vida (qué, cuándo, dónde, cómo), qué sentimientos se produjeron..., estas respuestas servirán de insumo para dar a conocer la crónica.

Actividad 2

Cada grupo socializará la entrevista que preparó, en un tiempo no mayor de 10 min; para esto se requerirá la caracterización de los personajes en función (entrevistadores, entrevistado, camarógrafo, ambientador).

>z y las características. Contarán con un tiempo de 60 minutos.

Actividad 4

El relator de cada grupo leerá la crónica sobre el personaje entrevistado en clase.

CIERRE

Cada grupo diligenciará una ficha de registro (**anexo 11**) con una de las crónicas narradas (diferente a la del grupo), para esto se les entregará el material fotocopiado. Una vez concluido 10 min, la docente solicitará que cada relator lea en voz alta las respuestas e irá llenando una rejilla que presentará en diapositivas.

Finalmente, la docente identificará los valores comunes, haciendo énfasis siempre en la función que cumple el elemento dentro de la narración, a su vez promoverá la reflexión hacia los elementos ausentes en la misma.

EVALUACIÓN

Cada estudiante tendrá la oportunidad desde su casa de entrar al grupo de Facebook, leer la crónica relatada por el grupo pendiente, y llenar la rejilla de valoración (**anexo 2**), de la misma manera que lo hizo en clase, pero esta vez en forma individual y magnética; podrá compartir información, dar opinión y hasta llegar a algunos acuerdos.

Además, deberá preparar la entrevista que hará a la persona que escogió para escribir sobre él o ella.

SESIÓN No. 8

Objetivo General:

Planear la escritura de una crónica, teniendo en cuenta la situación de comunicación, la estructura y lingüística textual, mediante un esquema.

APERTURA

Se iniciará saludando, seguidamente les preguntará: cómo les fue en las actividades de casa, cómo se sintieron entrevistando, qué aprendieron; de acuerdo a esto se harán reflexiones.

DESARROLLO

Actividad 1

De acuerdo a los apuntes que haya recogido en la entrevista que realizó a la persona seleccionada, el estudiante representará en un esquema la información básica, esto lo hará en su cuaderno.

Actividad 2

Los estudiantes además del esquema, harán en el cuaderno una lluvia de ideas que será de gran ayuda al momento de escribir la crónica. Tendrán en cuenta la situación de comunicación, mediante esta guía: de quién escribe, para quién escribe, con qué propósito; la estructura: cuál será el título, qué idea impactará o llamará la atención para introducir el texto, el orden cronológico, cómo finalizar; por último, características de la lengua: utilizar pronombres, sinónimos u otras palabras que reemplazan a las ya mencionadas para no redundar; qué clases y cuáles conectores usar para

relacionar los párrafos, usar adecuadamente los signos de puntuación, utilizar marcas de espacio y tiempo.

Actividad 3

Los estudiantes se reunirán en parejas para intercambiar esquemas y lluvias de ideas, cada uno deberá escribir las sugerencias que le hace al compañero de acuerdo a lo solicitado.

CIERRE

Cada estudiante revisará las sugerencias dadas por el compañero e inmediatamente hará los ajustes. Además, habrá socializaciones voluntarias de algunas sugerencias y ajustes.

EVALUACIÓN

La docente preguntará a los estudiantes ¿para qué sirvieron los apuntes?, ¿cuál fue la utilidad del esquema que hizo?, ¿cómo se sintieron organizando la lluvia de ideas?, ¿qué tantas sugerencias le hicieron el compañero?, ¿consideran que este ejercicio fue fructífero?

SESIÓN No. 9

Objetivo General:

Producir la primera versión de la crónica, partiendo de lo planeado en el esquema y en la lluvia de ideas.

APERTURA

La docente al tiempo que saluda, entrega una pelota pequeña para que los estudiantes se vayan pasando en la medida que suene el pito, cuando deje de sonar quien tenga la pelota responderá la pregunta que le hagan ¿qué importancia tiene escribir un borrador?, ¿qué sucede cuando no se escribe uno?, ¿acostumbra escribir borradores cuando te mandan a escribir un texto?, ¿en qué asignaturas tiendes a escribir resúmenes, ensayos, artículos de opinión, u otros tipos de textos?, ¿te gusta perfeccionar tus escritos?

DESARROLLO

Actividad 1

La docente pedirá a los estudiantes que escriban el primer borrador de la crónica, involucrando los factores del esquema, partiendo de la estructura de este tipo de texto.

Actividad 2

La docente les propondrá a los estudiantes reunirse en grupos de 3 para hacer un listado de criterios para valorar o controlar la escritura del texto, guiándose de las preguntas orientadoras (ver sesión 8: actividad 2), mientras socializan ella va anotando en una lista en Word, hasta complementar, imprimir y fotocopiar la rejilla (**anexo 14**).

CIERRE

El estudiante llenará una rejilla para valoración o control del texto narrativo, tipo crónica (**anexo 14**).

EVALUACIÓN

Cada estudiante de acuerdo a lo que establecieron en la rejilla, se hará su autoevaluación, según los aspectos que le falten a la crónica medirá sus avances, al tiempo que toma conciencia de su proceso de aprendizaje.

SESIÓN No. 10**Objetivo General:**

Reescribir la crónica, una vez haya revisado en la rejilla de valoración los resultados de los aspectos más puntuales.

APERTURA

La docente saludará a sus estudiantes, pasará donde cada uno para que saque de una bolsa oscura un dulce, al terminar les pedirá a los que tienen el sabor naranja participar en la actividad cuando le corresponda el turno, deberá construir en el menor tiempo posible una frase corta siguiendo la secuencia con la palabra que termine el/la anterior, y así sucesivamente; el tema es “crónica”. Ella iniciará con la frase: “un ejemplo de un texto narrativo es la crónica” ...

DESARROLLO

Cada estudiante reescribirá la crónica completando los aspectos que se indicaban en la rejilla de valoración,

CIERRE

La docente pedirá a los estudiantes intercambiar su escrito con un compañero para que éste pueda llenar la rejilla de valoración del texto narrativo, tipo crónica (**anexo 14**). A partir de aquí se harán las reflexiones.

EVALUACIÓN

Los estudiantes enviarán al correo de la docente la reescritura del texto y la rejilla de valoración (anexo 14), para que la docente la diligencie, una vez haya leído el escrito. Además, subirán estos escritos al blog, para participar en un foro virtual, se intercambiarán opiniones y harán observaciones y/o sugerencias mínimamente a tres de los compañeros.

SESIÓN No. 11

Objetivo General:

Presentar el texto final, tipo crónica.

APERTURA

La docente saludará a los estudiantes, les pedirá a algunos al azar que den su punto de vista sobre la importancia de las revisiones detalladas de los textos, y sobre las observaciones y/o sugerencias que le habían hecho sus compañeros.

DESARROLLO

La docente les pedirá a los estudiantes que ingresen a su correo y bajen la rejilla valorada por ella, además solicitará escribir el texto final, tipo crónica, teniendo en cuenta mejorar en los aspectos de las valoraciones medias y bajas, como también las observaciones dadas en la conversación virtual.

CIERRE

Los estudiantes socializarán su texto final leyéndolo en voz alta a sus compañeros y docente.

EVALUACIÓN

La docente a través de una disertación propondrá evaluar las sesiones en general, los estudiantes alzarán la mano para pedir la palabra, escucharán atentamente las opiniones de los compañeros y docentes. Las preguntas guías son: ¿cuál fue la experiencia que más le gustó?, ¿por qué?, ¿qué actividad te gustó menos?, ¿por qué?, ¿qué aprendizajes tuviste en todo este proceso?, ¿qué recomendaciones harías?, ¿qué opinas de las secuencias didácticas?, ¿te gustaría que las clases sean desarrolladas como secuencias didácticas?, ¿cómo vieron el desempeño de la docente?, ¿qué sugerencias le harías?

FASE DE EVALUACIÓN

Es importante señalar que la evaluación fue un proceso continuo, permanente, flexible, formativo, participativo, cooperativo; en sí, integral, se fue adecuando a las necesidades y logros detectados en el grupo, buscando siempre mejorar los aspectos susceptibles de los estudiantes.

Por consiguiente, la evaluación tenida en cuenta es por competencias, la cual abarca tres dimensiones esenciales: autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. La primera es realizada por el mismo estudiante, de acuerdo a las orientaciones que le dé la docente, ésta busca que el mismo estudiante tome conciencia de sus logros, errores y aspectos a mejorar; valore su desempeño en la competencia, generándose así una actitud más responsable en su propio aprendizaje. En la segunda son los compañeros de grupo los que evalúan a un determinado estudiante, teniendo en cuenta ciertos criterios de calidad, debe estar basada en juicios objetivos, acertados, precisos, argumentados y consensuados, para mejorar el desempeño del estudiante. Y la última es donde el/la docente emite juicios sobre el desempeño del estudiante señalando fortalezas y aspectos a mejorar.

Anexo 2. Rejilla de Valoración de texto narrativo

REJILLA DE VALORACIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS (CRÓNICA)

TÍTULO:

AUTOR:

NOMBRE DE QUIEN DILIGENCIA:

NIVEL	CRITERIO	Puntaje			TOTAL
		6	3	1	
SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN	En el texto el cronista relata una historia real en orden cronológico, además da a conocer su opinión.				
	El texto aborda como eje central un suceso que el cronista vivió o del cual se enteró.				
	En el texto se evidencia la intención del cronista, es decir, presentar un relato que evidencie sucesos conocidos o vividos por él, tomando posición en los hechos.				
	En el texto las expresiones y el léxico son adecuadas para el tipo de destinatario.				
SUPER-ESTRUCTURA	En el texto aparece un título que guarda relación con el hecho central del relato.				
	El texto cuenta con un apartado inicial en la que se da a conocer el personaje, el hecho, el lugar y el tiempo.				
	En el cuerpo del texto se identifica lo sucedido a lo largo de la historia, siguiendo un orden cronológico que responde al qué y al cuándo suceden los hechos.				
	El texto cuenta con un apartado final en la que se da cierre a la historia.				
LINGÜÍSTICA TEXTUAL	En el texto se usan correctamente anafóricos (pronombres, sinónimos u otras palabras) que hacen referencia a personas u objetos ya mencionados.				
	En el texto se usa de manera adecuada diversos conectores de causa, secuencial, efecto y seriación, que dan cuenta de la progresión de los hechos.				
	En el texto se hace uso de signos de puntuación que contribuyen a la configuración del sentido y significado.				
	En el texto se usan adecuadamente las marcas textuales de espacio y tiempo en el que se desarrollan los hechos.				
TOTAL					

Anexo 3. Crónicas del Sábado – Muerte en la Carretera 57

https://www.youtube.com/results?search_query=muerte+en+la+carretera+57

Anexo 4. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de permitir la participación del estudiante _____ identificado con documento N° _____, luego de comprender en qué consiste la investigación “Reviviendo el pasado: Una secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mediada por TIC, para la producción de crónicas, con estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora”; adelantada por la Línea de Profundización en Didáctica del Lenguaje de la Maestría en Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira.

Objetivo de la Investigación:

Determinar la incidencia de la secuencia didáctica de enfoque comunicativo, mediada por TIC, en la producción de crónicas periodísticas de los estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Divina Pastora de la ciudad de Riohacha.

Justificación de la Investigación:

Este proyecto es de gran importancia para la comunidad educativa en general, puesto que a través de este se estarán mejorando los procesos de producción textual, que se han visto ensombrecidos con enfoques y métodos tradicionales que desmotivan a los estudiantes y no hacen ver el verdadero significado que tiene el lenguaje para el ser humano. En esta medida, este proyecto será de mucha utilidad, porque los estudiantes se verían motivados facilitándose el aprendizaje y con ello alcanzarían los logros propuestos con más facilidad, mejorando a su vez los resultados particulares y generales; además al docente se le facilitaría el proceso de enseñanza, al contar con estrategias como la implementación de secuencias didácticas en sus clases, pues ya no estaría tan pendiente al cumplimiento del programa (temas) como tal, sino al cumplimiento de objetivos.

Procedimientos: La investigación se implementará en tres momentos: 1) Valoración de la PRODUCCIÓN INICIAL de los estudiantes. 2) Implementación de una propuesta de intervención (secuencia didáctica), estructurada en tres fases (preparación, producción y evaluación) 3) Valoración de la PRODUCCIÓN FINAL de los estudiantes después de aplicada la propuesta

Beneficios: Investigar sobre la implementación de la secuencia didáctica permitirá la transformación de nuestras prácticas educativas y al mismo tiempo mejorará la PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS, TIPO CRÓNICA, en los estudiantes, además se pretende que sea un insumo de consulta que facilite los procesos de formación de otros docentes

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán información significativa y respuesta a cualquier inquietud que surja durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidarán en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a LIVIS MILDRET ORTIZ ARÉVALO, teléfono 7273975 y celular, 3185900597.

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de Riohacha, la Guajira, a los _____ días, del mes _____ del año 2017.

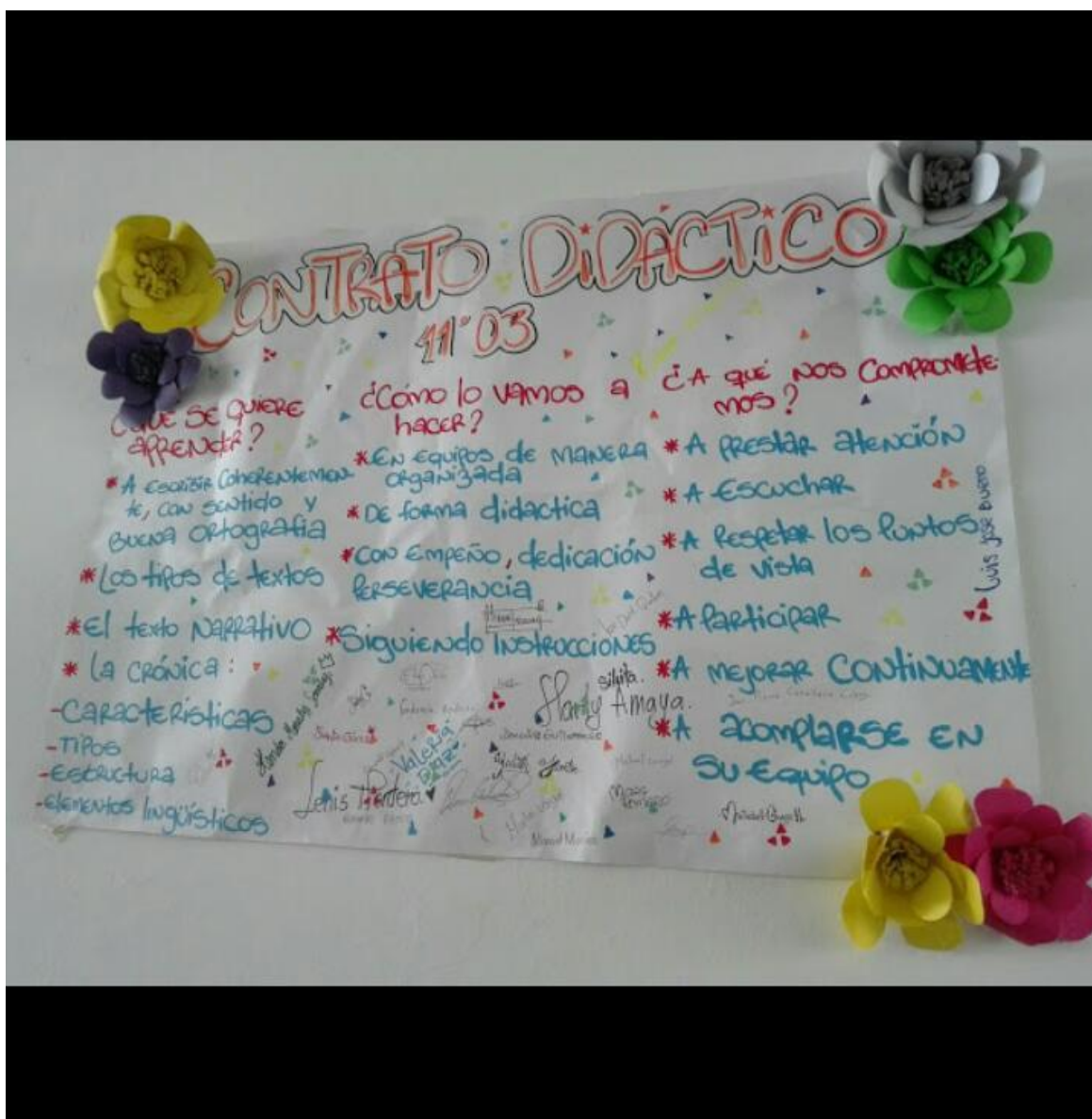
Nombre del acudiente
Cédula:

Firma del acudiente

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

Anexo 5. Contrato didáctico



Anexo 6. Ejemplos de tipología textual

EJEMPLOS DE TIPOS DE TEXTOS

*Los flamencos son aves gregarias altamente especializadas, que habitan sistemas salinos de donde obtienen su alimento (compuesto generalmente de algas microscópicas e invertebrados) y materiales para desarrollar sus hábitos reproductivos. **

*Las tres especies de flamencos sudamericanos obtienen su alimento desde el sedimento limoso del fondo de lagunas o espejos lacustre-salinos de salares, El pico del flamenco actúa como una bomba filtrante. El agua y los sedimentos superficiales pasan a través de lamelas en las que quedan depositadas las presas que ingieren. La alimentación consiste principalmente en diferentes especies de algas diatomeas, pequeños moluscos, crustáceos y larvas de algunos insectos... **

*Para ingerir el alimento, abren y cierran el pico constantemente produciendo un chasquido leve en el agua, y luego levantan la cabeza como para ingerir lo retenido por el pico. En ocasiones, se puede observar cierta agresividad entre los miembros de la misma especie y frente a las otras especies cuando está buscando su alimento, originada posiblemente por conflictos de territorialidad. **

Omar Rocha, Los flamencos del altiplano boliviano.

Alimentación

RECETA PARA UN PASTEL DE CIRUELA

Ingredientes:

- ciruelas pasa, 3/4 kilo
- azúcar, 2 cucharadas
- harina, 150 gramos
- leche, 1 vaso
- huevos, 3 unidades
- manteca
- sal a gusto

Preparación

1. Colocar la leche, la harina, los huevos, la sal y el azúcar en un recipiente
2. Batir todo bien.
3. Dejar enfriar en la heladera durante 2 horas.
4. Untar una fuente de horno con manteca. 5. Colocar las ciruelas y cubrirlas con la masa hecha anteriormente.
6. Añadir el azúcar y poner al horno, lo más fuerte posible, durante 4 o 5 minutos.
6. Servir templado en la misma fuente.

Doña Uzeada de Ribera Maldonado de Bracamonte y Anaya era baja, rechoncha, abigotada. Ya no existía razón para llamar talle al suyo. Sus colores vivos, sanos, podían más que el albayalde y el solimán del afeite, con que se blanqueaba por simular melancolías. Gastaba dos parches oscuros, adheridos a las sienes y que fingían medicamentos. Tenía los ojitos ratoniles, maliciosos. Sabía dilatarlos duramente o desmayarlos con recato o levantarlos con disimulo. Caminaba contoneando las imposibles caderas y era difícil, al verla, no asociar su estampa achaparrada con la de ciertos palmípedos domésticos. Sortijas celestes y azules le ahorcaban las falanges.

Manuel Mujica Lainez, Don Galaz de Buenos Aires

Un tigre que cuando cachorro había sido capturado por humanos fue liberado luego de varios años de vida doméstica. La vida entre los hombres no había menguado sus fuerzas ni sus instintos; en cuanto lo liberaron, corrió a la selva. Ya en la espesura, sus hermanos teniéndolo otra vez entre ellos, le preguntaron:

-¿Qué has aprendido?

El tigre meditó sin prisa. Quería transmitirles algún concepto sabio, trascendente. Recordó un comentario humano: "Los tigres no son inmortales. Creen que son inmortales porque ignoran la muerte, ignoran que morirán."

Ah, pensó el tigre para sus adentros, ese es un pensamiento que los sorprenderá: no somos inmortales, la vida no es eterna. -Aprendí esto- dijo por fin-. No somos inmortales solo ignoramos que alguna vez vamos a....

Los otros tigres no lo dejaron terminar de hablar, se abalanzaron sobre él, le mordieron el cuello y lo vieron desangrarse hasta morir. Es el problema de los enfermos de muerte -dijo uno de los felinos-. Se tornan resentidos y quieren contagiar a todos. "

Marcelo Birmajer, El tigre enfermo

Internet se ha convertido hoy día en una herramienta indispensable en la vida de las personas. Sería difícil, especialmente para los más jóvenes, concebir un mundo en el cual "no estemos conectados"

Ingo Lackerbauer, en su libro "Internet", señala que la importancia de internet en el futuro desborda todo lo acontecido hasta ahora, se está convirtiendo en el "medio de comunicación global". No hace falta explicar con detalles los beneficios de este maravilloso invento tecnológico. Nos permite educarnos, conocer, disfrutar. Es decir, es una herramienta multiuso. Precisamente, es este uso el que puede volverse negativo. Estamos hablando de la adicción al internet. Muchos jóvenes pasan una gran parte del día navegando por páginas, publicando en las redes sociales, o viendo videos en YouTube. Usar el internet para el entretenimiento no es algo malo en sí. Lo malo es abusar. El mundo de la web está plagado de conocimientos muy útiles, lo ideal sería también utilizarse en esa faceta, y que no sea solo como manera de ocio. ¿Cuáles son los perjuicios que puede acarrear la adicción a internet? Debido a que el adolescente pasa un tiempo considerable frente al ordenador, una de las mayores consecuencias es la pérdida de una vida social activa. Es probable que pierda el contacto que tenga con sus amigos más cercanos, y pase más tiempo con los amigos "virtuales".

Anexo 7. Rejilla Comparativa tipología textual

REJILLA COMPARATIVA SOBRE TIPOLOGÍA TEXTUAL

TIPOS DE TEXTOS	NARRATIVO	DESCRIPTIVO	EXPOSITIVO	ARGUMENTATIVO	INSTRUCTIVO
Intención comunicativa	Explicar Detallar Relatar Guiar Analizar	Explicar Detallar Relatar Guiar analizar	Explicar Detallar Relatar Guiar analizar	Explicar Detallar Relatar Guiar analizar	Explicar Detallar Relatar Guiar analizar
Busca responder a:	¿Cómo es? ¿Por qué es así? ¿Qué piensa? ¿Qué pasa? ¿Cómo se hace?	¿Cómo es? ¿Por qué es así? ¿Qué piensa? ¿Qué pasa? ¿Cómo se hace?	¿Cómo es? ¿Por qué es así? ¿Qué piensa? ¿Qué pasa? ¿Cómo se hace?	¿Cómo es? ¿Por qué es así? ¿Qué piensa? ¿Qué pasa? ¿Cómo se hace?	¿Cómo es? ¿Por qué es así? ¿Qué piensa? ¿Qué pasa? ¿Cómo se hace?
Estructura	Exposición detallada Ejemplificación - verificación Conclusión Inicio Nudo Desenlace Informa: Objetivo Elementos necesarios Etapas o pasos Ilustración Presentación del objeto Características/cualidades Detalle significativo Introducción Desarrollo conclusión	Exposición detallada Ejemplificación - verificación Conclusión Inicio Nudo Desenlace Informa: Objetivo Elementos necesarios Etapas o pasos Ilustración Presentación del objeto Características/cualidades Detalle significativo Introducción Desarrollo conclusión	Exposición detallada Ejemplificación - verificación Conclusión Inicio Nudo Desenlace Informa: Objetivo Elementos necesarios Etapas o pasos Ilustración Presentación del objeto Características/cualidades Detalle significativo Introducción Desarrollo conclusión	Exposición detallada Ejemplificación - verificación Conclusión Inicio Nudo Desenlace Informa: Objetivo Elementos necesarios Etapas o pasos Ilustración Presentación del objeto Características/cualidades Detalle significativo Introducción Desarrollo conclusión	Exposición detallada Ejemplificación - verificación Conclusión Inicio Nudo Desenlace Informa: Objetivo Elementos necesarios Etapas o pasos Ilustración Presentación del objeto Características/cualidades Detalle significativo Introducción Desarrollo conclusión
Ejemplos	Libro de texto Noticia Guía de viaje Artículo de opinión Manual para conducir	Libro de texto Noticia Guía de viaje Artículo de opinión Manual para conducir	Libro de texto Noticia Guía de viaje Artículo de opinión Manual para conducir	Libro de texto Noticia Guía de viaje Artículo de opinión Manual para conducir	Libro de texto Noticia Guía de viaje Artículo de opinión Manual para conducir
Elementos lingüísticos	Verbos que expresan opinión. Lenguaje claro y directo. Abundancia de sustantivos y adjetivos. Verbos en acción. Abundancia de adverbios.	Verbos que expresan opinión. Lenguaje claro y directo. Abundancia de sustantivos y adjetivos. Verbos en acción. Abundancia de adverbios.	Verbos que expresan opinión. Lenguaje claro y directo. Abundancia de sustantivos y adjetivos. Verbos en acción. Abundancia de adverbios.	Verbos que expresan opinión. Lenguaje claro y directo. Abundancia de sustantivos y adjetivos. Verbos en acción. Abundancia de adverbios.	Verbos que expresan opinión. Lenguaje claro y directo. Abundancia de sustantivos y adjetivos. Verbos en acción. Abundancia de adverbios.

Anexo 8. Cronistas Colombianos, Costeño y Guajiro.

Cronistas Colombianos

Luis Tejada

Se considera **como el «más importante cronista colombiano»** (Tejada, 1977: 15). Tal valoración sigue teniendo cierta vigencia, pese a que este pódium, para algunos, ya lo ocupan las crónicas de Gabriel García Márquez.

Entre los dos hay una distancia de un cuarto de siglo, preocupaciones estéticas y políticas más o menos diferentes, y las debidas transformaciones que tuvo en el país la difusión y la recepción de los textos periodísticos con meridiano perfil literario. Los dos llegaron a las salas de redacción de *El Espectador* de Bogotá desde las periferias regionales —el primero de las montañas de Antioquia, el otro de un pueblo de las ciénagas del Caribe—, y el centro bogotano tuvo que reconocer el talento de sus escrituras. Pero así Luis Tejada no siga siendo el mejor cronista colombiano, es indudable que su obra es de una alta significación si se considera la historia y la evolución de la crónica en el país. Su papel como precursor de este tipo de literatura es innegable y las alturas, tanto de propuesta estilística en el lenguaje como de aguda observación en las múltiples historias y situaciones que narró, han sido pocas veces alcanzadas en nuestro panorama literario.

Luis Tejada en el panorama literario de Colombia. Su caso llama la atención, en principio, por dos razones. La primera de ellas es el carácter casi milagroso de su precocidad y su extraordinaria prolijidad. Tejada logró un dominio del género de la crónica cuando solo tenía diecinueve años. Desde entonces, es decir desde 1917 y hasta el año de su muerte en 1924, habría de escribir un conjunto de 656 artículos. La segunda razón, es el destino que tuvieron estos textos salidos todos en revistas y periódicos.

En rigor, Luis Tejada solo publicó un libro en su vida. Se trata del *Libro de Crónicas*, de 1924. Este libro reúne solamente 47 textos y despertó la admiración inmediata de un pequeño círculo de amigos. Fueron pocos los escritores, que hoy gozan de prestigio, quienes escribieron sobre las crónicas de Tejada en esa candente década de los años 20: Jorge Zalamea, Alberto Lleras Camargo, Luis Vidales y Germán Arciniegas. Lo que sucedió después es como si la obra de Tejada hubiera caído en un limbo. Limbo que iría desapareciendo progresivamente a partir de los años 70.

Producto del rescate que hizo Hernando Mejía Arias de 80 crónicas para la edición del Instituto Colombiano de Cultura antes mencionado, y del espacio que este rescate, unido al *Libro de Crónicas*, ocupó en la Biblioteca Básica Colombiana coordinada por Cobo Borda, la obra de Tejada pudo por fin salir de ese largo silencio. Luego, en 1990, vendría el trabajo académico realizado por María Cristina Orozco y Gilberto Loaiza. Un trabajo digno de encomio pues logró rescatar de la

oscuridad de los archivos la totalidad de los artículos escritos por Tejada a lo largo de ocho años de producción, y depositarlos en la Biblioteca Central de la Universidad Nacional (Loaiza, 2008: XXXI-XXXII). Paralelo a este esfuerzo, no hay que olvidar, finalmente, las dos biografías sobre Tejada escritas por Víctor Bustamante en 1994 y John Galán Casanova en 2006.

Con todo, no es ninguna exageración decir que, pese a estas importantes recuperaciones y valoraciones, la obra de Tejada ha salido de las penumbras del olvido para entrar a esas otras, menos aciagas por supuesto, que rodean a lo que hoy se podría denominar un autor de culto. Porque Luis Tejada sigue siendo, sin duda, un cronista leído por pocos.



Salud Hernández Mora

Es titulada en Periodismo por la Universidad Complutense de Madrid, estudió un Master en Broadcasting Journalism en New York University con una beca Fulbright.

Comenzó su labor profesional en Europa Press y en Antena 3 Radio con Antonio Herrero. Trabajó en el gabinete de prensa de CEIM, Partido Liberal, Partido Popular y Banesto. Vive desde hace dos décadas en Colombia, país del que también tiene nacionalidad. Fue gerente de la compañía de asesoría de imagen y comunicaciones Burson Marsteller. En 1981 entrevistó a Carlos iglesias por el secuestro de su padre Julio Iglesias Puga, un secuestro de 19 días atribuido a ETA. Colaboradora para la sección Internacional del diario El Mundo desde 1999.

Es integrante de las juntas directivas de la Fundación País Libre y de la Fundación Esperanza

Hernández es ampliamente reconocida en Colombia, donde ha sostenido una posición muy crítica respecto al proceso de paz con las FARC y el gobierno del presidente Juan Manuel Santos. Hernández se ha opuesto a que las FARC no vayan a la cárcel en medio de un proceso de imposición de pena alternativas

Fue secuestrada por el grupo guerrillero, Ejército de Liberación Nacional (ELN) cuando estaba realizando un trabajo sobre erradicación de cultivos de coca en El Tarra, Norte de Santander el 21 de mayo de 2016. El ministro de Defensa de Colombia, Luis Carlos Villegas, afirmó que hay certeza de que el Ejército de Liberación Nacional tiene en su poder a Salud Hernández Mora y sus colegas colombianos Diego D'Pablos y Carlos Melo.

El ELN liberó a la periodista Salud Hernández Mora el 27 de mayo de 2016. La liberación fue gracias a la gestión de la Iglesia católica y tras la activación de un corredor humanitario.

"Estaba secuestrada, yo por mi voluntad no tengo a mi familia sufriendo diez días ni haciendo este show": Salud Hernández Mora

Libros:

- 2002 La fascinación de la vorágine: Crónicas de un país incomprensible

- 2008 La Otra Colombia: años 1999-2007, Editorial Debate
- 2014 Viajes a la Colombia profunda, Editorial Intermedio
- 2014 Acorralada, Editorial Planeta
- 2015 Sin Salida, Editorial LID



Germán Castro Caicedo

(Zipaquirá, Cundinamarca, 3 de marzo de 1940), es un escritor, periodista y cronista colombiano. Sus escritos se caracterizan por sus manifestaciones testimoniales sobre la realidad colombiana. Es célebre por haber dirigido el programa de televisión *Enviado Especial* durante veinte años, en la cual denotó su estilo periodístico. Igualmente desarrolló su carrera de escritor con 18 libros publicados.

En 1962, Germán Castro Caycedo fue nombrado corresponsal taurino de la revista *El Ruedo* de Madrid. En 1966 fue redactor del diario *La República* de Bogotá. En 1967 ingresó al periódico *El Tiempo* como redactor, y allí permaneció durante diez años, sobresaliendo como reportero y cronista. En 1976 se vinculó a la programadora de televisión RTI, donde dirigió durante 16 años el programa *Enviado Especial*, primer espacio periodístico de la televisión colombiana en sacar las cámaras de los estudios para realizar un periodismo de profundidad y denuncia, razón por la cual llegó a ocupar el primer lugar dentro de su género en la televisión nacional y en 1993 fue director del Noticiero AM-PM de Globo Televisión del Canal A.

A finales de la década, comenzó a interesarse por la realidad de las zonas más apartadas de Colombia y decidió iniciar investigaciones de campo en hechos destacables. Como resultado de las mismas publicó su primer libro, *Colombia amarga*, que tuvo un éxito inmediato. A raíz de la masificación de su obra, continúa allanando el género de la crónica periodística que lo lleva a las zonas más remotas de la geografía, consiguiendo de ese modo historias que rayan con la ficción, pero totalmente documentadas.

Obras: Destacan una serie de libros que han sido traducidos a varios idiomas como el inglés, el griego, el húngaro, el japonés y el francés.

Periodismo

- *Colombia amarga* (1976)
- *Perdido en el Amazonas* (1978)
- *Del ELN al M-19: once años de lucha guerrillera* (1980)
- *Mi alma se la dejó al diablo* (1982)
- *El Karina* (1985)
- *El hueco* (1988)
- *La bruja: coca, política y demonio* (1994)
- *El alcaraván* (1996)

- *En secreto* (1996)
- *La Muerte de Giacomo Turra* (1997)
- *Colombia X* (1999)
- *La noche de las lanzas. Muerte de un obispo español en el Amazonas* (1999)
- *Con las Manos en Alto* (2001)
- *Sin Tregua* (2003)
- *Que la muerte espere* (2005)
- *El palacio sin máscara* (2008)
- *Objetivo 4* (2010)
- *Operación Pablo Escobar* (2012)
- *La tormenta* (2013)
- *Nuestra guerra ajena* (2014)
- *Una verdad oscura* (2017)

Héctor Joaquín Abad Faciolince



(Medellín, 1 de octubre de 1958) es un escritor y periodista colombiano, más conocido por sus libros *Angosta*, que obtuvo en abril de 2005 en China el premio a la mejor novela extranjera,¹ y *El olvido que seremos*, sobre la vida y asesinato de su padre Héctor Abad Gómez, que fue otorgado el premio Casa de América Latina de Portugal por el libro como mejor obra latinoamericana y el Premio Wola-Duke en Derechos Humanos. Además ha recibido un Premio Nacional de Cuento, una Beca Nacional de Novela (1994) y dos Premios Simón Bolívar de Periodismo de Opinión (1998 y 2006). En 2016 creó *Angosta Editores*, una editorial independiente de Colombia.

Inició sus estudios de medicina, filosofía y periodismo en su ciudad natal, Medellín. Finalmente estudió lenguas y literaturas modernas en la Universidad de Turín. Se desempeñó como columnista de la revista Semana, hasta abril de 2008 y a partir de mayo de ese mismo año se integró al ahora diario *El Espectador* como columnista y asesor editorial.

Hijo de Cecilia Faciolince y de Héctor Abad Gómez, médico, profesor universitario y defensor de derechos humanos, quien fue asesinado en Medellín en agosto de 1987. Nació en Medellín, en el departamento de Antioquia, Colombia, fue el único hombre de una familia con cinco hermanas. Inició sus estudios primarios en el colegio Los Alcázares, dirigido por el Opus Dei en Medellín, que a pesar de la oposición de ideas que tenía su padre frente a la iglesia, se matriculó en este colegio debido a la buena calidad de estudio del mismo. En esta escuela Faciolince se inicia en el oficio de escribir al crear una revista llamada *Criterio*,² en donde, junto con Mauricio García Villegas, publicaban comentarios críticos de los profesores, de la escuela y de otros temas cotidianos.

En su carrera como escritor ha obtenido diversos reconocimientos por sus obras tales como Premio Nacional de Cuento (1981) en Colombia, la Beca Nacional de Novela (1994) y el Premio Simón Bolívar de Periodismo de Opinión (1998). En el año 2000 obtuvo en España el I Premio Casa de América de Narrativa Innovadora con la obra *Basura* (Lengua de Trapo, 2000). Y en 2005 recibió en China el Premio a la Mejor Novela Extranjera del Año por *Angosta* (Editorial Seix Barral, 2004). Su libro *El olvido que seremos*, ha sido elegido con el Premio de Literatura Casa da América Latina/Banif (Lisboa), otorgado a la mejor obra de autor de América Latina publicada

en Portugal en el año 2008 y 2009. Ha traducido a autores italianos como Umberto Eco, Lampedusa e Italo Calvino y publicado numerosos ensayos de tipo académico para revistas de uno y otro lado del Atlántico. También ha participado con frecuencia como conferenciante invitado en eventos literarios de muy diversos países. Junto a las ya mencionadas, son obras destacadas de su producción literaria, traducida a varios idiomas: *Malos Pensamientos* (Editorial Universidad de Antioquia, 1991); *Asuntos de un hidalgo disoluto* (Alfaguara, 1994); *Tratado de culinaria para mujeres tristes* (Alfaguara, 1996); *Fragmentos de amor furtivo* (Alfaguara, 1998); *Palabras sueltas* (Seix Barral, 2002); *Oriente empieza en El Cairo* (Mondadori, 2002); *El olvido que seremos* (Seix Barral, 2005); *El amanecer de un marido* (Seix Barral, 2008) y su último libro *Traiciones de la memoria* (Alfaguara, 2009). Reside en Bogotá donde se desempeña como columnista del periódico El Espectador y comentarista de Blu Radio.

Cronista Costeño

Alberto Salcedo Ramos



(Barranquilla, 1963). Comunicador social periodista de la Universidad Autónoma del Caribe. Comenzó su carrera en el periódico *El Universal*, de Cartagena, donde cubrió desde concursos de belleza hasta cumbres antidrogas. Después de un tiempo como jefe de redacción de ese diario, se mudó para Bogotá, donde fundó y dirigió el programa de crónicas documentales “Vida de barrio”. En televisión, además, ha dirigido varios proyectos culturales, como “A pulso” y “Las rutas del saber”, y participó en la serie “Ese mar es mío”, grabada en 11 países, la cual mostró la vida y los mitos del Caribe inglés, del Caribe español y del Caribe francés.

Durante los últimos años se ha dedicado en gran medida a trabajar el periodismo narrativo. Es cronista de las revistas *SoHo* y *Gatopardo*, y corresponsal en Colombia de la revista alemana *Ecos*. Sus trabajos han aparecido también en *Etiqueta Negra*, *El Malpensante*, *Arcadia*, *Credencial* y *Cromos*, entre otras publicaciones.

Ha publicado los libros *El Oro y la Oscuridad. La vida gloriosa y trágica de Kid Pambelé*, *De un hombre obligado a levantarse con el pie derecho* y otras crónicas, *La eterna parranda* (crónicas 1997-2011), *Los golpes de la esperanza* y *Diez juglares en su patio*, este último en compañía de Jorge García Usta.

Ha sido incluido en numerosas antologías nacionales e internacionales de crónica:

- «Lo mejor del periodismo de América Latina» (FNPI y Fondo de Cultura Económica, 2006)
- «Crónicas latinoamericanas: periodismo al límite» (Fundación Educativa San Judas, Costa Rica. 2008)
- «Antología de grandes reportajes colombianos» (Aguilar 2001)
- «Antología de grandes crónicas colombianas» (Aguilar, 2004)
- «Historia de una mujer bomba y otras crónicas de América Latina». (Uqbar Editores. Chile)
- «La pasión de contar. El periodismo narrativo en Colombia. 1638-2000». (Hombre Nuevo Editores y Editorial Universidad de Antioquia. 2010)
- «Domadores de historias. Conversaciones con grandes cronistas de América Latina») Ediciones Universidad Finis Terrae, Chile, 2010)

- «Antología de crónica latinoamericana actual» (Alfaguara, Madrid, 2012)
- «Mejor que ficción. Crónicas ejemplares» (Anagrama, Madrid, 2012)
- Su crónica *La víctima del paseo*, que narra su drama personal al ser víctima de un «secuestro express», fue publicada por la Universidad de Rütgers en el libro *Citizens of fear*.
- Su perfil *El testamento del viejo Mile*, sobre el juglar vallenato Emiliano Zuleta, figura en la antología *Lo mejor del periodismo de América Latina*.
- «Verdammter süden» (Editorial Suhrkamp, Berlín, Alemania, 2014)
- «Hechos para contar. Conversaciones con 10 periodistas» (Editorial Debate, Colombia, 2014)
- Su crónica *Queens futbol* fue incluida en la antología «The football crónicas», publicada en Londres, 2014.
- En 2014, la editorial Czernin, de Austria, incluyó su crónica «La travesía de Wikdi» en la antología *Atención*

Ha ganado, entre otras distinciones, el Premio Internacional de Periodismo Rey de España, el Premio Nacional de Periodismo Simón Bolívar (cinco veces), el Premio al Mejor Libro de Periodismo del Año (otorgado por la Cámara Colombiana del Libro, el Premio a la Excelencia de la Sociedad Interamericana de Prensa (SIP) (dos veces), el Premio de Periodismo Ortega y Gasset y el Premio al Mejor Documental en la II Jornada Iberoamericana de Televisión, celebrada en Cuba. Ha dictado talleres de periodismo narrativo en varios países.

Cronista Guajiro

Fredy González Zubiría



Comenzó la quijotesca aventura de editar la tercera edición de sus éxitos crónicas del cancionero vallenato. En las dos primeras ediciones, describe y visibiliza a los personajes que inspiraron las melodías que fueron éxito en el folclor vallenato. Es una mirada distinta de la vida y obra de los grandes compositores tales como Rafael Escalona, Hernando Marín, Julio Valdeblánquez, Idelfonso Ramírez, Sergio Moya Molina, Rosendo Romero Ospino, Roberto Calderón, Rafael Manjarrez, Romualdo Brito, Aurelio Núñez, Rita Fernández, Fredy Molina, Alberto ‘Beto’ Murgas, Fernando Meneses y Franklin Moya.

Detrás de cada canción hay una historia. Fredy González Zubiría con su excelente talento descubre el verdadero ADN de cada composición. Cuando uno comienza a leer las crónicas quiere devorar el libro de un solo soplo por lo apasionante que son los relatos... La tragedia del Tite Socarrás de Rafael Escalona, Te sigo esperando de Julio Valdeblánquez, La luna sanjuanera de Roberto Calderón, Cristina Isabel de Edilberto Daza, la profecía de Fredy Molina o Lluvia de verano de Hernando Marín.

“La canción vallenata es un sentimiento cristalizado en melodía. Era necesario excavar en las almas de los protagonistas, para conocer los ingredientes cuya mezcla encendió la llama de la creación”,

reseña Fredy González Zubiría sobre su impulso en investigar las historias de cada composición vallenata.

Anexo 9. Ejemplos de textos narrativos: Fábula, Leyenda y Crónica

EJEMPLOS DE ALGUNOS TEXTOS NARRATIVOS

El Astrónomo

En un país muy lejano, donde la ciencia es muy importante para sus habitantes, había un anciano astrónomo, le gustaba realizar el mismo recorrido todas las noches para observar las estrellas.

Un día, uno de sus viejos colegas le dijo que había aparecido un extraño astro en el cielo, el anciano salió de la ciudad para poder verlo con sus propios ojos. Muy emocionado estaba el astrónomo mirando al cielo, no se dio cuenta que a pocos pasos de él había un agujero. Cuando se cayó al agujero comenzó a gritar pidiendo ayuda.

Cerca del agujero pasaba un hombre, el cual se acercó hasta el agujero para ver lo que sucedía; ya informado de lo que había ocurrido, le dijo al anciano:

"Te ayudaré a salir de ahí, pero ten mucho cuidado la próxima vez que salgas por un lugar que desconoces, tienes que estar muy atento por donde caminas ya que te puedes encontrar con cualquier cosa en el suelo."

Antes de lanzarse a la aventura, hay que conocer el lugar por el que se transita.

1. La Dama de la vela

Cuentan los habitantes de la ciudad de Corrientes que en el edificio de la Escuela Normal "Juan Pujol", suele verse por las noches a una bella joven, hermosamente vestida con un largo traje de encaje blanco y una capa roja, recorriendo los pisos y escaleras de mármol con una vela encendida en la mano. Ante las primeras luces del alba, la misteriosa criatura se desvanece.

En una familia adinerada tenía una hermosa niña, misma que muy joven fue engañada por un militar. Este militar la engañó prometiendo amor eterno y matrimonio, por tal engaño la hermosa joven quedó embarazada y, poco después, dio a luz una hermosa, poco después de esto el militar dejó de ir donde su amada puesto que se casó con una importante dama, ante todo esto y convertida en madre soltera fue castigada por sus hermanos.

Se cuenta que la encerraron en un cuarto secreto de su gran casa y que en ese encierro la pobre niña envejeció y enfermó por la melancolía y abandono pues casi a nadie se le permitía visitarla; también se dice que para iluminarse en las penumbras de los espacios que habitaba, sus hermanos solo le daban tres velas por semana, mismas que no siempre le alcanzaban.

Dicen que un día frío y húmedo ella murió acompañada solamente por una vela encendida y desde entonces su alma vaga con esa vela encendida esperando que alguien sopla la flama para poder descansar en paz después de sus sufrimientos en el mundo.

Han pasado muchos años y quienes en diferentes épocas han jurado haber visto ese fantasma con la vela, no han tenido el valor para soplar la flama; no han tenido valor pues la figura sufrida y transparente de la doliente mujer, que viste largo camisón y muestra un rostro ojeroso entre desordenado peinado, les paraliza el cuerpo y les desencaja las facciones. ¿Quién pondrá fin a esta historia? ¿Qué valiente soplará la vela?

Escalafón escolar

En primero de secundaria buscábamos nuestro lugar en la clase. Si eras el más rebelde, el más chistoso, malhablado, vivo, peleador, pornográfico, adinerado, malcriado, chancón, pajero y largo etc. Una vez logrado un espacio lo defendías para que otros no te hagan sombra. Si estabas en nada eras “punto”, es decir te agarraban de “pescado”. Yo era un “vivo”. Me decían “Chato Púber”, mientras que el “Lunarejo” era un conocido de mi barrio que tenía en la mejilla izquierda un lunar grande y con vellos negros muy marcados. Esta característica atraía como imán los dedos del “Chato Banda”, que lo jodía jalándoselos.

Un día en el recreo la cosa contra mi conocido era ya de marca mayor con insultos y cachetadas porque no reaccionaba.

- Ya déjalo Banda.
- A carajo, ¿eres su machuca fuerte o qué?
- Solo te digo que ya basta.
- ¡Entonces contigo pues!
- Como quieras huevón.
- ¿Con qué, chaira o cadena?
- Cadena.

La pelea fue en la salida. Había muchos compañeros pues estaban emocionados, era la primera vez que se iban a pelear dos usando metal en nuestro año. Empezamos lento por cuidado a los puños entramados, luego aceleramos la cosa, sin medir donde caían los golpes, hasta que, en una pausa, mi contrincante bajó los brazos y me señaló la boca. Al parecer me había roto el labio. Según las normas de la pelea el primero que sangraba perdía, así que me fui a lavar. Al otro día el profesor de Matemática al verme me preguntó: “Medina ¿qué te pasó en la boca?”, “Nada profe, ayer me caí en el filo de la grada”. El docente miró por la clase y vio a Banda que estaba con el ojo morado. “Claro, con la vereda, bueno ya listo a continuar con la clase”.

Ese día aumenté a mi estatus de “vivo” el de “peleonero”. ¿El Lunarejo? Creo que lo siguieron jodiendo, yo ya estaba en otro nivel.

<https://sarkomedina.wordpress.com/>

[#365CuentosRegresivos](#)

Anexo 10. Rejilla comparativa textos narrativos: Fábula, Leyenda y Crónica

REJILLA NARRATIVA COMPARATIVA

	LEYENDA	FÁBULA	CRÓNICA
CARACTERÍSTICAS	<p>Género Brevedad Elementos esenciales Estructura sencilla Personajes Temas Intención Moraleja</p> <p>Se transmitía oralmente de generación en generación. Se origina de un hecho real, transformado por la ficción. Mezcla lo sobrenatural y real. Glorifica las hazañas de los hombres, héroes... Se ubica en un periodo específico de la historia. Tiene intención moralizadora.</p> <p>Narración directa e inmediata. Narración interpretativa y valorativa. Propone una visión del autor. Mantiene atención e interés. Utiliza secuencia temporal.</p>	<p>Género Brevedad Elementos esenciales Estructura sencilla Personajes Temas Intención Moraleja</p> <p>Se transmitía oralmente de generación en generación. Se origina de un hecho real, transformado por la ficción. Mezcla lo sobrenatural y real. Glorifica las hazañas de los hombres, héroes... Se ubica en un periodo específico de la historia. Tiene intención moralizadora.</p> <p>Narración directa e inmediata. Narración interpretativa y valorativa. Propone una visión del autor. Mantiene atención e interés. Utiliza secuencia temporal.</p>	<p>Género Brevedad Elementos esenciales Estructura sencilla Personajes Temas Intención Moraleja</p> <p>Se transmitía oralmente de generación en generación. Se origina de un hecho real, transformado por la ficción. Mezcla lo sobrenatural y real. Glorifica las hazañas de los hombres, héroes... Se ubica en un periodo específico de la historia. Tiene intención moralizadora.</p> <p>Narración directa e inmediata. Narración interpretativa y valorativa. Propone una visión del autor. Mantiene atención e interés. Utiliza secuencia temporal.</p>
ESTRUCTURA	<p>Titular Entradilla o lead Desarrollo del relato Último suceso</p> <p>Planteamiento breve Conflicto Enseñanza</p> <p>Historia Origen Personajes Narrador Espacio-tiempo</p>	<p>Titular Entradilla o lead Desarrollo del relato Último suceso</p> <p>Planteamiento breve Conflicto Enseñanza</p> <p>Historia Origen Personajes Narrador Espacio-tiempo</p>	<p>Titular Entradilla o lead Desarrollo del relato Último suceso</p> <p>Planteamiento breve Conflicto Enseñanza</p> <p>Historia Origen Personajes Narrador Espacio-tiempo</p>
ELEMENTOS LINGÜÍSTICOS	<p>Es común que empiece con muletilla. Es verosímil Cuenta con narrador externo y omnisciente. Tiende a darse más en prosa que en verso.</p> <p>Uso permanente de conectores temporales, aditivos, causativos y consecutivos. Objetividad y subjetividad. Empleo de elementos anafóricos.</p> <p>Economía sintáctica Escrito en verso o prosa Se tratan vicios o virtudes Uso de personificación, símil, hipérbole.</p>	<p>Es común que empiece con muletilla. Es verosímil Cuenta con narrador externo y omnisciente. Tiende a darse más en prosa que en verso.</p> <p>Uso permanente de conectores temporales, aditivos, causativos y consecutivos. Objetividad y subjetividad. Empleo de elementos anafóricos.</p> <p>Economía sintáctica Escrito en verso o prosa Se tratan vicios o virtudes Uso de personificación, símil, hipérbole.</p>	<p>Es común que empiece con muletilla. Es verosímil Cuenta con narrador externo y omnisciente. Tiende a darse más en prosa que en verso.</p> <p>Uso permanente de conectores temporales, aditivos, causativos y consecutivos. Objetividad y subjetividad. Empleo de elementos anafóricos.</p> <p>Economía sintáctica Escrito en verso o prosa Se tratan vicios o virtudes Uso de personificación, símil, hipérbole.</p>

Anexo 11. Ficha de Registro

FICHA DE REGISTRO DE TEXTOS NARRATIVOS

Título TEXTO		AUTOR del texto:		Nombre de quien realiza el análisis:
	ASPECTO	SÍ/NO	OBSERVACIONES	MARCAS TEXTUALES (Si aplica)
Situación de comunicación	Enunciador o cronista			
	Destinatario: (Enunciatario)			
	Tema			
	Propósito			
Súper-estructura	Título			
	Introducción			
	Desarrollo cronológico			

	Final			
Lingüística Textual	Anafóricos			
	Conectores			
	Signos de Puntuación			
	Tiempo y espacio			

FICHA DE REGISTRO DE TEXTOS NARRATIVOS
ASPECTOS DE LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN:
ANEXO 11: A

Título TEXTO		AUTOR del texto:		Nombre de quien realiza el análisis:
El bufón de los velorios		Alberto Salcedo Ramos		Estudiantes 11-03
	ASPECTO	SÍ/NO	OBSERVACIONES	MARCAS TEXTUALES (Si aplica)
Situación	Enunciador o			

	cronista			
	Destinatario: (Enunciatorio) Posibles lectores			
	Tema			
	Propósito			

FICHA DE REGISTRO DE TEXTOS NARRATIVOS
ASPECTOS DE LA SÚPER-ESTRUCTURA:
ANEXO 11: B

Título TEXTO		AUTOR del texto:		Nombre de quien realiza el análisis:
	ASPECTO	SÍ/NO	OBSERVACIONES	MARCAS TEXTUALES (Si aplica)
Súper-estructura	Título			

	Introducción			
	Desarrollo cronológico			
	Final			

FICHA DE REGISTRO DE TEXTOS NARRATIVOS
ASPECTOS DE LA SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN:
ANEXO 11: C

Titulo TEXTO		AUTOR del texto:		Nombre de quien realiza el análisis:
	ASPECTO	SÍ/NO	OBSERVACIONES	MARCAS TEXTUALES (Si aplica)
Lingüística Textual	Anafóricos			

	Conectores			
	Signos de puntuación			
	Tiempo y espacio			

Anexo 12. Crónica el Bufón de los velorios

El bufón de los velorios

“Chivolito” jura por Inés Cuesta, su madre, que no se duerme cada noche con la esperanza de que a la mañana siguiente amanezca muerto alguno de sus paisanos. Luego carraspea, se queda pensativo. Casi enseguida advierte que, aunque a él le conviene la muerte del prójimo, jamás se ha sentado en la terraza a esperar que eso ocurra. La gente estira la pata porque le toca y no porque él se encargue de liquidarla.

—Yo no tengo la culpa de que la trombosis ande suelta por las calles buscando empleo —añade con una sonrisa malévola.

Chivolito, cuyo nombre de pila es Salomón Noriega Cuesta, le debe el apodo a una pequeña verruga que tenía sobre la frente. Se ha pasado los últimos cincuenta años de su vida contado chistes en

los velorios de Soledad, un pueblo de la costa Caribe de Colombia, a casi mil kilómetros de Bogotá. Los asistentes se desternillan de la risa y le brindan licor. Lo aplauden, le dan palmadas sobre los hombros. Al final de la jornada, él extiende frente a ellos una gorra, para que se la llenen de monedas. Casi siempre recoge entre ocho mil y doce mil pesos.

A menudo son los propios dolientes quienes lo solicitan como bufón, pues saben que su presencia le garantiza compañía al difunto. También sus vecinos le avisan cuando alguien acaba de fallecer. Y

a veces él mismo está pendiente de los carteles de exequias que los deudos de los difuntos pegan en las paredes. En Soledad y en varios barrios del sur de Barranquilla es popular la frase según la cual un velorio donde falte Chivolito no tiene ni pizca de gracia.

Por lo general, Chivolito llega al velorio a las ocho de la noche. Les da el pésame a los deudos y se sienta en la sala, al lado del ataúd. Allí permanece un rato en silencio, con el rostro desconsolado. Es su manera de expresar respeto por la ceremonia religiosa. Luego se va hacia el patio o hacia el exterior de la casa —depende de dónde esté el público— y comienza su función, que suele prolongarse hasta el alba. Muchos de los asistentes le resultan ya familiares, pues son vagabundos de feria que lo siguen de un lugar a otro. Como conocen a fondo su repertorio, le van haciendo peticiones en voz alta, una actitud similar a la de esos espectadores enardecidos que, en los conciertos, les solicitan canciones a sus músicos favoritos. “¡Echa el del *man* que tenía dos próstatas!” le grita un calvo de bigote frondoso.

“Es mejor el del viagra pediátrico”, exclama un vendedor callejero de butifarras. “Cuenta el de los esposos que se detestaban”, propone un anciano desdentado. Ellos ignoran que, al recordarle a Chivolito sus propios chistes, lo ayudan a combatir los estragos de su memoria, y a seguir vigente a los setenta y ocho años.

Hubo un tiempo en que Chivolito sabía exactamente a cuántos finados había visitado. Cargaba un bastón de guayacán en forma de culebra, al cual le trazaba una raya con un cuchillo de cocina cada vez que animaba un nuevo funeral. Hace veinte años el bastón se le extravió y Chivolito dejó de llevar las cuentas: entonces había animado novecientos dieciséis velaciones. Antes, cuando le sobaban arrestos, recorría la costa Caribe de punta a punta, desde el Cabo de la Vela hasta Bocas de Ceniza —unos quinientos kilómetros— en busca de velorios para sus humoradas. Ahora, viejo y achacoso, evita en lo posible los lugares que están demasiado retirados de su casa.

Cuando no ejerce su oficio de bufón, Chivolito se la pasa refunfuñando contra lo que él llama su “mala suerte”. Su inventario de quejas es extenso: le duelen las articulaciones, le arde la garganta, duerme muy poco. Le molesta la catarata del ojo izquierdo y le preocupa su exceso de ácido úrico. A finales de los años setenta lo abandonó la esposa y en 1996 se le murió la hija. Así que a estas alturas vive de la caridad donde un compadre, en una pieza estrecha y oscura. No es justo, dice,

que a su edad deba recorrer tres kilómetros diarios bajo los cuarenta grados centígrados de Soledad, para vender rifas y ganarse apenas cinco mil pesos. En 2003 fue arrollado por un camión (en ese punto se levanta la bota del pantalón para mostrar la cicatriz que le quedó en la rodilla). Y, como si fuera poco, su familia le dio la espalda. Solo falta –remata con un suspiro– que los perros del barrio lo confundan con un tarro de basura y se le orinen. Chivolito repite su perorata ante todo el que se tropieza, sea conocido o desconocido. Pero cuando está en los velorios contando chistes parece que olvidara sus problemas. Le relampaguean los ojos, se le aviva la voz, sin duda porque siente que, en esos momentos, ya no es el hombre apocado que se confunde con el gentío mientras negocia su lotería, sino la estrella de la noche, el blanco de todas las miradas.

...

El féretro de José del Carmen Urueta, quien murió de muerte natural a los setenta y tres años, preside la sala. Alrededor del ataúd hay una rueda de mujeres apesadumbradas. Casi todas visten de negro riguroso. Están rezando por el alma del muerto, con los ojos entornados y un rosario entre las manos, a la altura del pecho. La casa es espaciosa, de paredes verdes descascarilladas. En un rincón de la sala hay un mesón de madera rústica que tiene un Buda de cerámica, un pavo real de hojalata y una bandeja de frutas artificiales. El tono de las mujeres es impetuoso.

–Dale, Señor, el descanso eterno –dice la que conduce la oración, una mujer enjuta que tiene una verruga peluda en la nariz.

–Brille para él la Luz Perpetua –le responden las otras. Hilda Salas, la viuda, está sentada en el centro del redondel, flanqueada por dos mujeres rollizas que tratan de consolarla. Una le echa loción mentolada en las sienes y la otra le abanica el pecho con un sombrero de palma. De vez en cuando se zafa de sus comadres y se asoma por la ventanilla del ataúd, para llorar sobre el rostro del difunto. Grita, se estremece. La mano izquierda, con la cual empuña un pañuelo arrugado, se agita en el aire. Las otras mujeres se contagian de su histeria y sueltan también un llanto estentóreo. Sin embargo, no parecen tristes: tan solo interpretan, es evidente, un viejo libreto. A diferencia de Chivolito, ellas encarnan la parte grave del espectáculo escénico. Pero, al igual que él, encuentran en el funeral una posibilidad de protagonismo. En algunos pueblos pobres del Caribe colombiano la muerte es una oportunidad de esparcimiento.

La gente acude a los velorios no solo para solidarizarse con los deudos, sino también para combatir la rutina diaria, para tener algo que hacer. Como no hay salas de cine que muestren muertos de mentira, toca distraerse con los muertos de verdad. A través de la ventana abierta se divisa la ancha calle, donde se encuentran los otros asistentes al velorio. Hay que dar tan solo nueve pasos para atravesar la sala y llegar a esta calzada, que es polvorienta debido a que nunca ha sido pavimentada. Los dos extremos de la avenida fueron acordonados con bancos de madera, para impedir el paso de los automóviles. Afuera, a diferencia de lo que ocurre en el interior de la casa, todos son hombres. Están organizados también en forma circular, pero, en vez de rezar, ríen a carcajadas. La causa de tanto jolgorio es el tipo de baja estatura que cuenta chistes en el centro de la circunferencia.

Esta noche Chivolito luce una camisa blanca de lino, un pantalón caqui y unos mocasines blancos. La cachucha, en la que más tarde recogerá el dinero, es verde. El hombre tiene una voz chillona que taladra los oídos y una variadísima colección de ademanes cómicos: tuerce la boca, se pone bizco, camina renqueando, se tira al piso, se alborota el pelo, saca un peine, se acicala con la raya en la mitad, hace la mímica de un borracho, aplaude, se arrodilla. Parece un muñeco de cuerda manipulado por un titiritero delirante.

–Chivolito, ¿por qué no cuentas el del hombre de las dos próstatas?

–interviene a gritos el vendedor de butifarras.

–Ese es muy largo –responde Chivolito sin mirar al autor de la pregunta. Una garrafa de ron blanco empieza a rodar de mano en mano. El que la recibe apura un trago a pico de botella y enseguida se la pasa al siguiente.

—Un monstruo se casó con una *monstrua* —vuelve a la carga Chivolito con su voz penetrante—. Una noche el monstruo llegó a la casa con tremenda borrachera. Y le dijo a la *monstrua*: bueno, mi amor, vamos a acostarnos, que vengo con muchas ganas de hacerte monstruosidades. La *monstrua* le contestó: ñerda, papi, hoy no se va a poder, porque tengo la *monstruación*. El chiste, pese a que es vulgar, parece demasiado sofisticado para este auditorio del barrio Rebolo, en el sur de Barranquilla. La gente se ríe de manera un tanto forzada. Ahora le toca a Chivolito el turno de beberse su trago de ron. El hombre empina la botella con las dos manos y se la lleva a la boca, el rostro levantado y el cuello echado hacia atrás, como si fuera a comenzar un solo de trompeta.

Después le entrega la garrafa al vendedor de butifarras, no sin antes limpiarse los labios con la manga derecha de su camisa. Su semblante gozoso dista mucho del aire de pena que tenía por la tarde, cuando esgrimía por enésima vez su catálogo de dolencias.

—Bueno, les voy a contar un chiste muy apropiado para esta noche —dice, con el rostro iluminado—. Dos esposos llevaban treinta años sin hablarse. Una tarde el tipo fue al médico y se enteró de que se iba a morir al día siguiente. Entonces llamó a la mujer: “Fíjate, Susana, desperdiciamos treinta años odiándonos y ya mañana me van a comer los gusanos. No quiero irme a la tumba sin reconciliarme contigo. Te propongo lo siguiente: primero nos damos un abrazo y después nos vamos a cenar. Entramos a cine, tomamos vino y rematamos la noche en un motel”. Y le responde la esposa: “Nada de eso, malparido, recuerda que yo tengo que madrugar a preparar el entierro”. La risotada es estrepitosa. El anciano desdentado luce al borde de un infarto. Se sacude, se golpea el pecho con la mano abierta. Los ojos le lagrimean. En medio de la algarabía, ninguno de los radiantes espectadores parece interesado en mirar hacia la sala, donde las mujeres enlutadas continúan entregadas a su plegaria por el difunto. Aunque no existen registros históricos sobre el origen de los bufones de velorio en el Caribe colombiano, se cree que es una tradición de por lo menos un siglo. Resulta obvio suponer que el propósito de esta costumbre es amortiguar el impacto que produce la pérdida de un ser querido. Pero se trata, en realidad, de algo mucho más profundo, relacionado con la naturaleza festiva de los habitantes.

No es que se cuenten chistes con la intención calculada de desterrar el dolor y restaurar la alegría, sino que, sencillamente, la gente es así, gozosa, risueña. ¿Por qué diablos tendría que comportarse de manera distinta en los funerales? Sería como aceptar la derrota. Lejos de humillarse ante la muerte, los hombres la desafían con el humor. Por eso, al frente de la mayoría de cementerios de la región hay un bar que se llama *La última lágrima*. Es una cultura tan hedonista que pareciera inspirada siempre en la célebre sentencia de Lord Byron: la vida es demasiado corta para desperdiciarla jugando ajedrez. O rasgándose las vestiduras por algo que, a fin de cuentas, es inevitable.

...

Chivolito está jugando dominó en una terraza del barrio Porvenir, en Soledad, donde vive desde mediados de los años sesenta. Sus compañeros de partida son el albañil Carlos Rico, el mecánico Heberto Guzmán y el licenciado en Ciencias Sociales Agustín de la Hoz. El tema de conversación es la muerte.

—Morirse es lo más fácil del mundo —opina Rico, a quien los demás llaman “El Mono”—. Uno se acuesta vivo y amanece con la cabeza doblada.

—Eso es verdad —tercia Guzmán—. La muerte es lo único que tenemos asegurado.

—Lo único —repite Chivolito con un gesto reflexivo, mientras juega su ficha.

El profesor de la Hoz no dice nada. Está concentrado en la partida. Son las tres de la tarde y la calle 17 es un hervidero de autobuses viejos, carretillas tiradas por mulas y triciclos con carrocería habilitados como taxis. El concierto de ruidos es atronador: el frenazo de un camión, el chirrido de

una segueta eléctrica, el pregón de un vendedor de aguacates. Algunos de los transeúntes detienen su marcha y se quedan al lado de la mesa, mirando el juego. Chivolito sigue hablando.

—La muerte era mejor negocio antes. Ahora se han puesto de moda las cremaciones esas, porque salen baratas. Yo pregunto: ¿quieren economizar? Amárrenle al cadáver una piedra en el tobillo y tírenlo al río. Así les sale gratis y de paso se ahorran hasta la llorada. Uno de los curiosos apiñados alrededor de los cuatro jugadores le pregunta a Chivolito si para él también se ha desmejorado el negocio de los velorios.

— ¿Y a ti quién te dijo que yo vivo de los velorios? —responde, con cara de ofendido—. En Soledad todo el mundo sabe que yo trabajo vendiendo boletas de las Rifas JB. ¡Tú acabas de llegar de Marte y no te has dado cuenta de esa vaina! A continuación, en un tono sosegado, Chivolito le informa a su interlocutor que todas las mañanas recorre a pie cerca de tres kilómetros y vende ciento treinta boletas, a razón de cien pesos por unidad. El dueño del negocio le paga el cuarenta por ciento de las ventas, es decir, unos cinco mil pesos diarios. Es poco, advierte, pero ¿qué más puede hacer un viejo de setenta y ocho años? Lo de las muertes es una ayuda, por supuesto, pero no siempre se muere la gente y, en todo caso, hay velorios de donde lo expulsan a la fuerza, porque los deudos consideran que sus bufonadas son irrespetuosas.

— ¿Irrespetuoso yo? —Pregunta mientras se da golpes de pecho—. Ellos son los que creman los cadáveres, o se ponen a pelear herencias cuando el cajón todavía está en la sala. ¡Y el irrespetuoso soy yo! Enseguida vuelve a desembuchar su lista de calamidades. Un primo panadero se esconde cuando lo ve, para no regalarle ni un mísero pan. Un hijo extramatrimonial que tuvo en el pueblo de Malambo, se volvió ladrón y perdió la vida en una balacera. A veces le da mareo y se queda sin visión durante unos segundos. A veces se le hinchan los pies de tanto caminar bajo el sol. Lo peor de todo, dice, es que él era talentoso y, sin embargo, no pudo derrotar a su “mal destino”.

En su juventud lo dejaban entrar gratis a las salas de cine, para que con un megáfono le pusiera la voz a las películas de Chaplin. Ahí donde lo ven, con su 1,55 de estatura, él protagonizó dos comedias en el teatro Mogador. Todo el mundo pronosticaba que sería como Cantinflas o como Germán Valdés, el popular “Tin Tan”. ¿Y quién es Chivolito hoy? ¿Quién es, a ver? Un pobre tipo sin suerte. Menos mal que todavía hay personas como el compadre Luis de los Ríos, que le da posada y comida, concluye meditabundo. Otro de los fisgones quiere saber cómo fue que Chivolito se hizo contador de chistes en los velorios. Chivolito le responde que heredó el oficio de su padre, Demetrio Noriega. Luego cuenta que su primera función sucedió de manera accidental en 1956, cuando tenía veintiocho años. Esa noche había muerto la madre de Aristarco Sepúlveda, uno de los más afamados bufones de velorios de Soledad. Sepúlveda, un cincuentón de panza abultada, estaba tan conmovido que no se atrevía a animar la velación, y por eso le pidió el favor a Chivolito, quien solo había ido a expresarle sus condolencias.

—Nosotros somos como los médicos —dice Chivolito ahora, con cara de estar revelando el primer mandamiento de un decálogo trascendental—. Cuando tenemos familiares implicados, buscamos a un colega. Uno de los asistentes se declara sorprendido. Chivolito advierte que en sus correrías ha sido testigo y protagonista de muchos hechos asombrosos. Lo más insólito, dice, le ocurrió una noche en que lo arrojaron a empujones de una rueda fúnebre en el barrio San Antonio, de Soledad. Chivolito emigró para la tienda del frente y se puso a tomar cerveza con varios de sus fanáticos, quienes se fueron detrás de él. Allá siguió contando los chistes. Al rato, las personas que aún permanecían en la velación, atraídas por las carcajadas, también se marcharon hacia la tienda. La estampida dejó al cadáver casi solo, apenas con las cuatro rezanderas macilentas que lo acompañaban. Entonces, al hijo mayor del finado no le quedó más remedio que ofrecerle disculpas a Chivolito y suplicarle que regresara. Mientras Chivolito hablaba, la partida de dominó había quedado suspendida. Ahora, Carlos Rico lo amonesta.

— ¡Juega rápido, no joda! —gruñe.

—Yo te creo a ti la mitad de lo que dices —le advierte Heberto Guzmán. Después se dirige al resto de contertulios.

—Llevamos cuarenta años oyéndole el cuento de la esposa que lo dejó y de la hija que se le murió, y ni siquiera los más viejos del pueblo conocieron a esas dos mujeres. Deja de hablar paja y pon rápido ese doble seis, si no quieres que te lo ahorque. Chivolito juega la ficha con un golpe seco sobre la mesa.

— ¡Pa' joderle, marica!

...

El profesor Agustín de la Hoz llegó por la tarde al velorio en la casa de la familia Urueta. Mientras arribaba el resto del personal, se puso a dialogar con un hombre sobre la pésima campaña del Atlético Junior en el torneo de fútbol colombiano. Después, la charla derivó hacia la muerte.

—Como decía Quevedo, somos una presente sucesión de difuntos.

Según de la Hoz, la costumbre de hacer ruido en los funerales ha estado arraigada desde hace años en el Caribe, sobre todo en las zonas rurales. La bulla de los dolientes en los sepelios es quizá un alarido de pavor. Una manera de ahogar entre todos los implacables silencios de la muerte. Durante los últimos años la tradición se ha ido perdiendo, debido a la educación y a la influencia de culturas ajenas. Es posible que Chivolito sea el último bufón de velorios que sobrevive.

En algunos pueblos de la costa Caribe despiden a los finados con tambores. En otros les cantan coplas. Las plañideras a sueldo del pasado son hoy una leyenda pintoresca, pero en la región no hay entierro popular al que le falte su cortejo de mujeres quejumbrosas: familiares, vecinas, amigas, conocidas o simples entrometidas. Se apoderan del muerto sin autorización de nadie y lo lloran a grito herido, como si establecieran una relación proporcional entre el afecto y la potencia de su llanto. A ningún hijo de Dios le falta su banda sonora desgarrada el día del entierro. Es la prueba de que no

vivió en vano, la evidencia de que dejó una huella. Si se miran bien las cosas —añade el profesor de la Hoz—, este sollozo colectivo es un baile de máscaras. Por eso, tal vez, la máxima fiesta de la región, el Carnaval de Barranquilla, termina con el entierro multitudinario de Joselito, un personaje simbólico: se muere para renacer. Para salvar la próxima fiesta. Y eso —salvar la fiesta a pesar de la muerte— es lo que procura Chivolito esta noche, mientras cuenta sus chistes.

—Una viejita se desnudó frente al espejo y empezó a hablar con su propia imagen. “Ay, mijita, estás toda arrugada como un acordeón. Ya no eres la misma que martillaba con navegantes, choferes, poetas, albañiles, músicos, zapateros, carpinteros, butifarreros, profesores y futbolistas. ¡Estás llevada de la malparidez!”. De pronto se le salieron cuatro gotas de orín por donde sabemos, y dice la viejita: “*Echeeeeeee*, ¡lloras porque te digo la verdad!”. Esta vez el público aplaude además de reír a carcajadas. El calvo de bigote frondoso le pasa la garrafa de ron blanco. El vendedor de butifarras vuelve a pedirle el chiste del hombre de las dos próstatas. Y la barahúnda parece fuera de control. Dentro de la casa, la viuda luce tranquila a pesar de este alboroto, como si entendiera que es un deber cristiano prestar su muerto, para que Chivolito y su comparsa sepan que están vivos.

Anexo 13. Crónica la Profecía de Freddy Molina

LA PROFECÍA DE FREDY MOLINA

A finales de los años sesenta, un joven compositor era el ídolo de las juventudes amantes de la música vallenata: Fredy de Jesús Molina Daza. Había nacido en Patillal el cuatro de agosto de 1945, en el hogar de José Amiro Molina Gutiérrez y Eloisa Daza.

Fredy se crió en su pueblo enclavado en las estribaciones de la Sierra Nevada de Santa Marta. La vida campestre y la convivencia con la naturaleza incrementaron su sensibilidad para que su alma de poeta y su pasión por la música emergieran rápidamente.

Estudió en el colegio Sagrado Corazón de Jesús, en Valledupar, e hizo cursos de música en Bogotá. Tenía un talento innato para los instrumentos musicales, ejecutaba el acordeón piano, la melódica, la concertina, guitarra, caja y guacharaca.

En una ocasión, acompañado de su amigo Kamal, se fue de compras a Maicao. En una de sus calles se encontró por azar con un grupo musical venezolano. Uno de los integrantes tenía un arpa llanera que cautivó la atención de Fredy, quien la pidió prestada por unos minutos. Kamal quedó asombrado: era la primera vez que tenía ese instrumento en sus manos y Fredy empezó a ejecutarla como si tuviera experiencia de años.

A los diecisiete años le brotó la inquietud por la composición. Al bajar el sol en Patillal se iba para el parque, y al lado del monumento de la virgencita rasgaba su guitarra y cantaba versos de su autoría. Los vagos de su edad pasaban y le gritaban: «Te estás volviendo loco», «Oye... 'Chico' Bolaños...».

En 1968 Fredy conoció a Carmen Cecilia Maestre, una Indiana paisana cuya familia se había radicado en Valledupar. La adolescencia se enamoró profundamente de él, y Fredy de ella. El noviazgo se extendió por dos años e hicieron planes para el futuro. Para Fredy era un orgullo tener a Carmen Cecilia como novia, estaba feliz. De ese romance nació la hermosa canción *Los Novios*, que grabó su amigo Gustavo Gutiérrez, y fue un éxito nacional luego que la llevó al disco Alfredo Gutiérrez y su conjunto.

LOS NOVIOS
(FREDY MOLINA)

Ya tengo tus besos, ya soy feliz
al fin esta pena se pudo acabar.
Ya tengo tu amor, no hay pa' que sufrir
solo quiero vida pa' poderlo amar. (Bis)

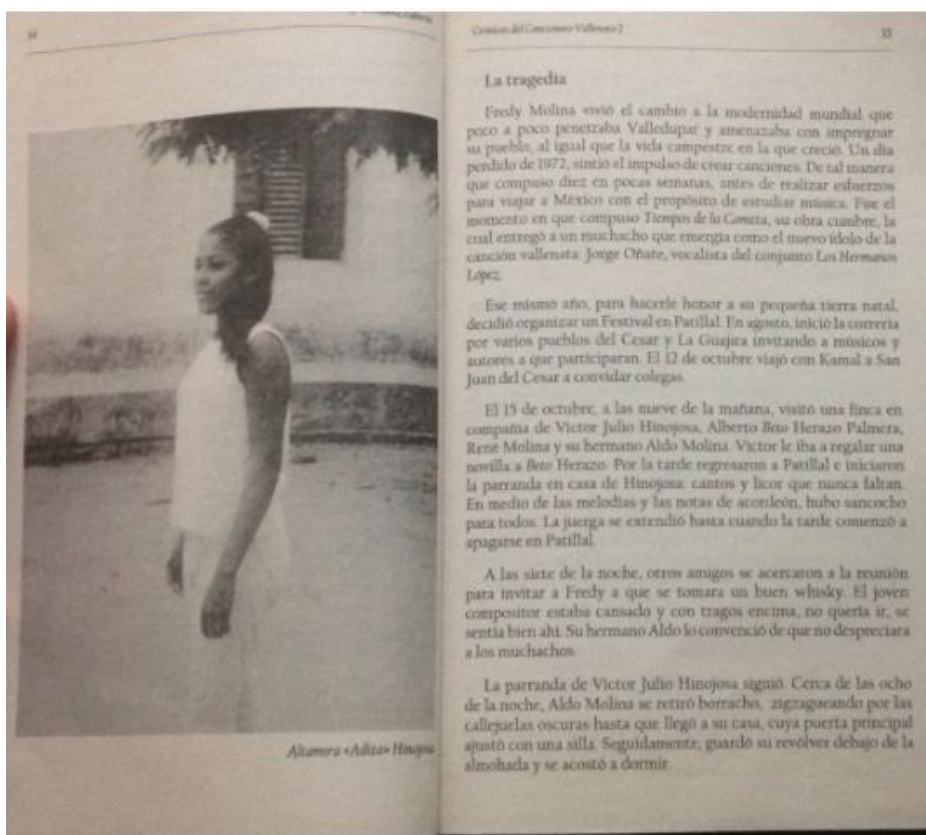
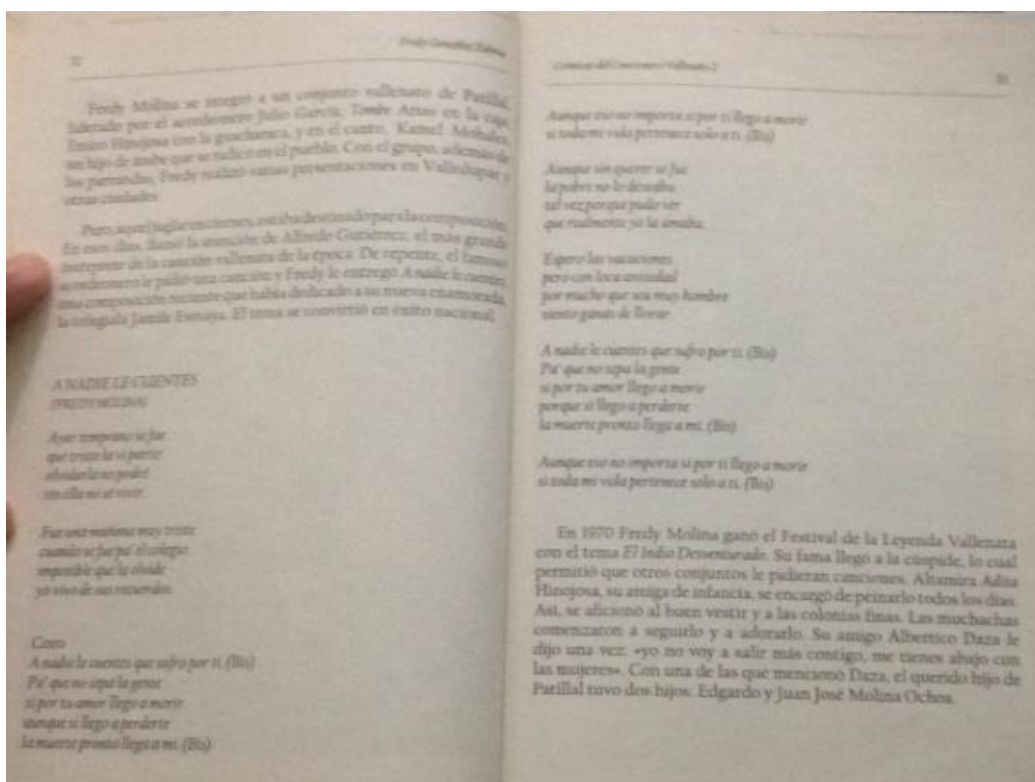
Antes con mirarse recibía martirio
que sufrido fui para ser feliz.
Hoy que somos novios todo es aliento
un inmenso amor guardo para ti. (Bis)

Ya nos queremos
ya nos amamos ¡viva el amor!
Vivan los novios cuando se aman de corazón! (Bis)

Ninguno conoce a mi novia querida
tiene cabellos negros, mirada serena.
Me siento morir cuando me mira
que ojos penetrantes tiene mi novena. (Bis)

Ya nos queremos
ya nos amamos ¡viva el amor!
Vivan los novios cuando se aman de corazón! (Bis)





En la otra partecita, tal vez en juego, quizás por otros motivos, nunca se sabrá, el grupo de jóvenes se burlaba de Freddy Molina. Le decían que su hermano Aldo lo utilizaba y explotaba, y que todo el dinero que ganaba, Aldo lo gastaba en ropa y adornos para su mujer.

La ronda de tragos era rápida. Freddy pasó del temple a la borrachera. Había tomado desde temprano, mientras sus compañeros apenas iniciaron en la tarde. Escuchaba las risas burlonas y las risas. Todo lo veía borroso y de repente empezó a sentir una extraña molestia. Le parecía injusto que, en vez de ser objeto de admiración de sus parientes, estuviera sometido a la mala fama.

La incomodidad se transformó en rabia y la sangre se le subió a la cabeza. Se levantó de ahí sin despedirse y sin escuchar las llamadas para que se acomodara. Se dirigió empujando a casa de su hermano.

Aldo Molina, en medio del sopor del whisky, escuchó un golpe seco en la puerta. Creyendo que se trataba de un ladrón, buscó el revolver debajo de la almohada. Tanteando entre la oscuridad, llegó a la sala, donde Freddy lo recibió con reclamos. Se escucharon gritos de ambos. De repente, sonó un disparo que rompió el silencio de la noche. Freddy cayó mortalmente herido, mientras la mujer de Aldo clamaba ayuda entre de gritos y el asombro de los vecinos. Freddy fue llevado de urgencia a Vallechupar en el carro de Gustavo Daza, pero llegó sin vida. Aldo había matado a su hermano. El compositor de música valleñata más prometedora de músicos de los veinte murió a los veintisiete años de edad.

TIEMPOS DE LA COMETA (FREDDY MOLINA)

*Cuanto deseo
porque perdiera mi vida,
que se repitan
felices tiempos acedidos,
el primer trago a cocomidas,
mi primera novia en obediencia,
ya mi juventud declina
al compás de tiemposidos.*

*Yo le pregunto, que me diga
ese luna pañillera:
¿Por qué el reemplazo de mi vida?
¿Por qué sufrir mi madre buena?
¿Por qué hoy sufrimiento lunar?
Que no llora el niño siquiera.*

*No volverán
los tiempos de la cometa,
cuando yo niño,
bravas pedía a San Lorenzo,
mariposa en la Malena,
sus casitas son recuerdos,
el profesor que me pega,
por llegar tarde al colegio.*

*En momentos los voy,
al fin y al cabo tristes son,
no volverán nunca a existir,
cuando me parte el corazón.*

*Mi amistad toda al oír
de Gustavo Gutiérrez, un son. (Bis)*

En la otra pantalla, tal vez en juego, quizás por otros motivos, nunca se sabrá, el grupo de jóvenes se burlaba de Freddy Molina. Le decían que su hermano Aldo lo utilizaba y explotaba, y que todo el dinero que ganaba, Aldo lo gastaba en ropa y adornos para su mujer.

La ronda de tragos era rápida. Freddy pasó del templo a la borrachera. Había tomado desde temprano, mientras sus compañeros apenas iniciaron en la tarde. Escuchaba las voces bullicas y las risas. Todo lo vea borroso y de repente empezó a sentir una extraña molestia. Le parecía injusto que, en vez de un objeto de admiración de sus paisanos, estuviera sometido a la mala fama.

La incomodidad se transformó en rabia y la sangre se le subió a la cabeza. Se levantó de ahí sin despedirse y sin escuchar los llamados para que se quedara. Se alejó empujando a casa de su hermano.

Aldo Molina, en medio del sopor del whisky, escuchó un golpe seco en la puerta. Creyendo que se trataba de un ladrón, llamó el revólver debajo de la almohada. Tanteándolo entre la oscuridad, llegó a la sala, donde Freddy lo recibió con exclamación. Se escucharon gritos de ambos. De repente, sonó un disparo que rompió el silencio de la noche. Freddy cayó mortalmente herido, mientras la mujer de Aldo clamaba ayuda entre los gritos y el asombro de los vecinos. Freddy fue llevado de urgencia a Vallidupar en el carro de Gustavo Daza, pero llegó sin vida. Aldo había matado a su hermano. El compositor de música vallense más prometedor de tríos de los sesenta murió a los veintisiete años de edad.

TIEMPOS DE LA COMETA (FREDDY MOLINA)

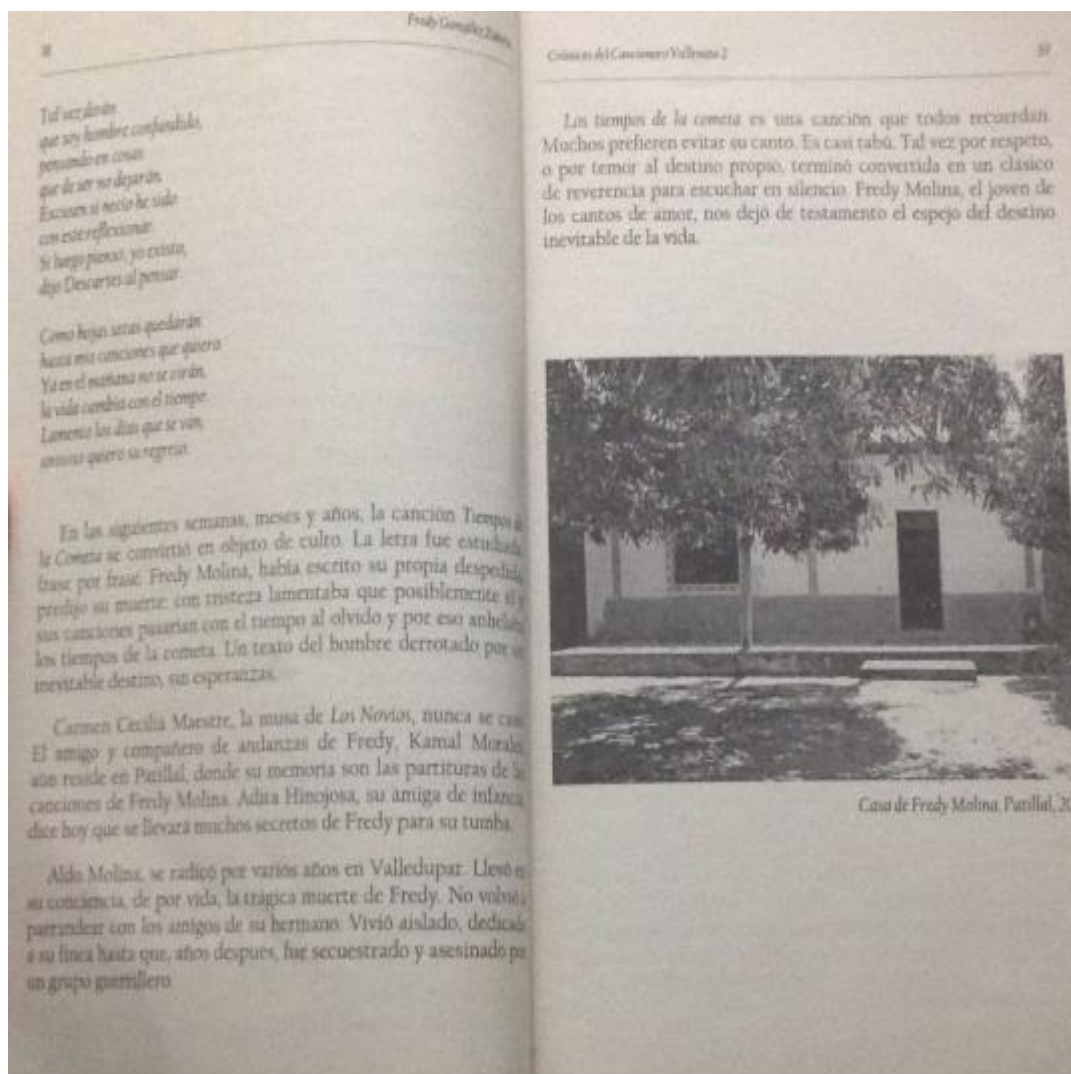
*Cuanto deseo
porque perdí en vida,
que se repitan
felices tiempos sencillos,
el primer trago a escondidas,
mi primera novia en el sofá,
ya mi juventud declina
al compás de tiempos idos.*

*Yo le pregunto que me diga
ese luna pañalera:
¿Por qué el reemplazo de mi vida?
¿Por qué sufrió mi madre buena?
¿Por qué hoy sufrimiento humano?
Que no llora el niño niñera.*

*No volverán
los tiempos de la cometa,
cuando yo niño,
bravas pedía a San Lorenzo,
mariposa en la Malena,
sus casimbas son recuerdos,
el profesor que me pega,
por llegar tarde al colegio.*

*Esos momentos los viví,
al fin y al cabo tristes son,
no volverán nunca a existir,
eso me parte el corazón.*

*Mi amistad rinde al oído
de Gustavo Gutiérrez, un son. (Bis)*



Anexo 14. Rejilla valorativa (criterios de Estudiantes)

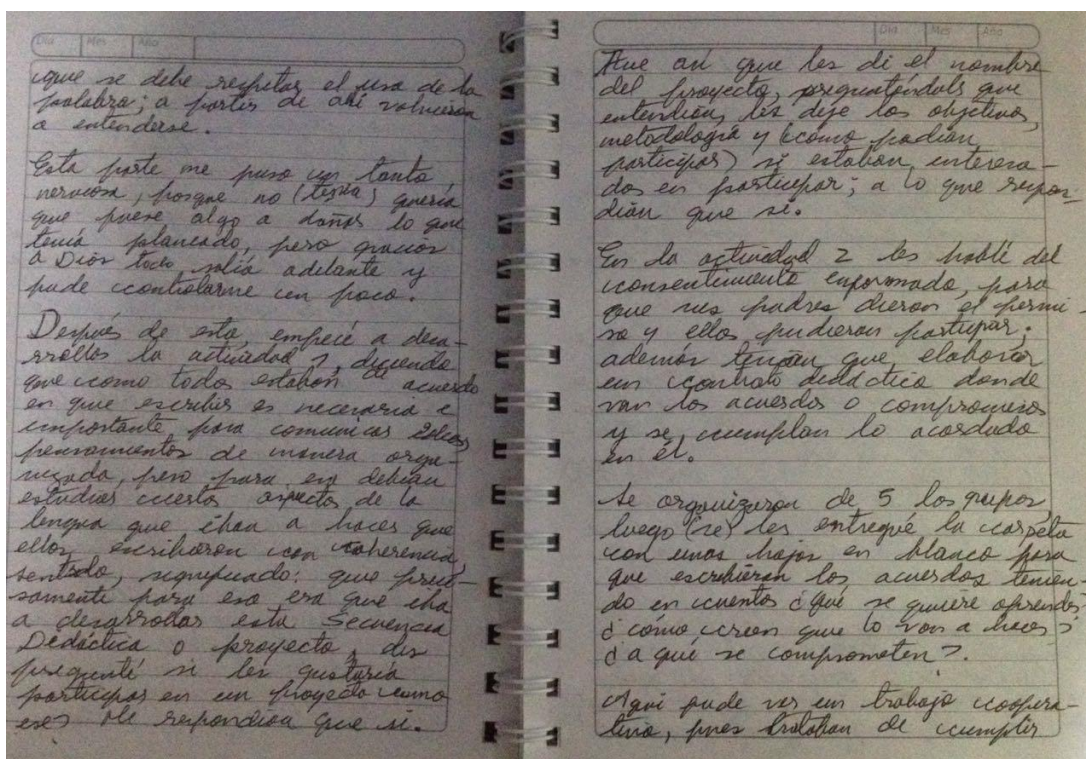
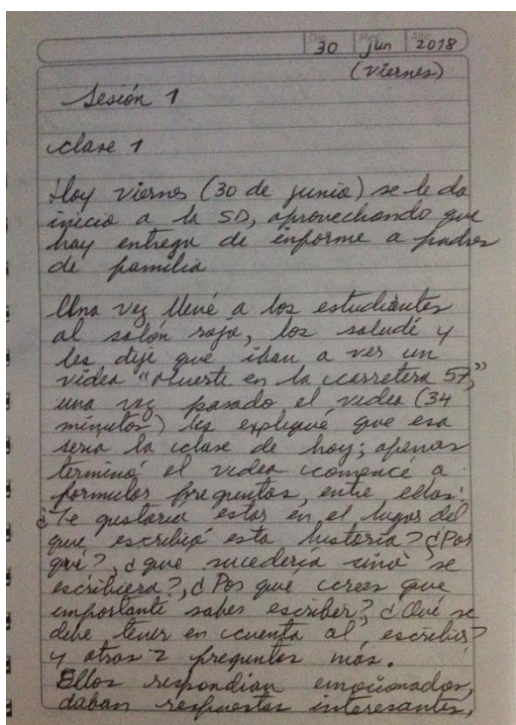
REJILLA PARA VALORAR LA ESCRITURA DE TEXTOS NARRATIVOS, TIPO CRÓNICA

NOMBRE DE QUIEN VALORA _____

ENUNCIADOR O CRONISTA _____

CRITERIOS	SI/NO	1 A 10
1. El cronista relata una historia real, además da a conocer su opinión siguiendo un orden cronológico.		
2. El lenguaje es apropiado para el tipo de destinatario.		
3. En el texto se ve reflejada la intención del cronista, ósea dar a conocer unos hechos reales del cual se enteró.		
4. El texto es llamativo e interesante.		
5. El título guarda relación con el escrito.		
6. En la introducción se muestra el personaje, el hecho, el tiempo y el lugar.		
7. Se cumple con un orden cronológico.		
8. Se cuenta con un apartado que da fin al escrito.		
9. Se encuentra variedad de anafóricos: pronombres (personales, posesivos, reflexivos; sinónimos, determinantes, verbos conjugados...)		
10. Se utilizan diferentes tipos de conectores (adición, causa, efecto, seriación, temporales...) en forma adecuada.		
11. Se utilizan diferentes signos de puntuación (, : . : "" ¡ ! ¿ ?) en forma correcta.		
12. Se utilizan marcadores que evidencian el tiempo y el espacio.		

Anexo 15. Etapa de preparación del Diario de campo



unos objetivos participaban y organizaban las ideas.

En cada grupo había un apunador, los de un tiempo de 15 min.

Entregada me abigarré en el tablero e iba copiando lo acordado en cada grupo en cuanto a los 3 ejes, lo más importante y que no se repetieran.

Al terminar le pedí a un grupo (voluntarios) que hicieran un acuerdo en una cartelera para colgarlo en el salón y se discutió en cuanto durante el transcurso de la sesión.

Clase 2 6-Jul/17(J)
Por otro lado les hice acordar un caso que había ocurrido hace algunos años con 1 de sus compañeros y que se volvió muy conocida en esa época. Les dije que se harían a, quien les gustaría contárselo, que querían conocer de lo ocurrido, por qué con qué propósito, con de quién, qué día, a qué hora? ¿qué les

impactó como se relacionó con lo ocurrido. Todo esto lo iba escribiendo a un lado del tablero.

Los di los recomendaciones para organizar la sesión y comenzaron a narrar hasta concluir.

por ejemplo: Una chica inició así.

"Hace 4 años, en la ciudad de Rehuada aconteció un caso muy extraño a una niña llamada Iba Polo Becerra..." "... se dice que fue el mismo hermano que la mató, el andaba en cuestiones raras de los emos." Otra chica continuaba "-no, parece que fue el mismo papá, es", "él en estos momentos se encuentra en la cárcel"... "es la hora y este hecho se puede decir que no se ha desenrollado, fue muy, pero muy extraño".

Esta actividad me satisfizo enormemente, me llevó de alegría, pero también noté que ellos estaban molestos y resentidos cuando decían esto, hasta al tono de voz le cambiaba.

relatado a los hombres

Finalmente hice una serie de preguntas para cerrar la sesión: ¿trabaja de concentrarse o más bien se dispersa? sobre el tipo de texto y la producción escrita, entre otras preguntas que fue lo que más te gusta? y lo que menos, ¿por qué? cerré con actividades meta-cognitivas.

A muchos les gustó el video porque tiene mucha acción, a algunos porque habían cosas que explicaban los hechos. Otros por su parte dicen que le había gustado hacer acuerdos por que sentían que eran tomados en cuenta y no les estaban imponiendo.

Al final les entregué el consentimiento informado para que se lo llevarán a los padres de familia y lo firmen formado al día siguiente.

Sesión 2

Clase 3

7 Jul 2017
(viernes)

Lo primero que hice fue saludar y pedirle que me entregaran los consentimientos informados. Les pedí a varios de manera voluntaria que recordaran algunos acuerdos del contrato didáctico, luego pegaron la cartelera en una de las paredes visibles del salón de clases.

Después se organizaron nuevamente en grupos de 5 y recibieron la carpeta con 5 lecturas acerca de los 5 textos: informativo, expositivo, argumentativo, narrativo y descriptivo. Además de una república para que identificaran algunos aspectos, seleccionaron por felicitación un moderador, un secretario y un locutor.

Ellos asumieron su rol con mucha responsabilidad.

Después unos 30 minutos le pedí a cada locutor que iniciara la

acordado en cada grupo, y se iba anotando en una rejilla que se proyectaba en el tablero y anotaba los requisitos de los grupos luego les pedía que anotaran en el cuaderno las diferencias y semejanzas entre los tipos de textos.

Algunos se mostraban seguros, pero otros confundían aspectos de los textos expositivos con los argumentativos y del narrativo con el descriptivo.

Seguidamente los estudiantes debían construir los conceptos, características y estructura de cada texto y en función acordando el que quedaba por ser.

Después de esta entrega con material para que contrastaran lo construido por ellos con lo establecido por los autores. En las colombianas, guías y materiales.

Para terminar los pregunté que tanta habían coincidido en la contrastación.

En esta hubo coincidencia en parte de la estructura y características de algunos conceptos, pero también hubo confusiones.

Terminé preguntando ¿qué fue lo que más se le dificultó? ¿qué fue lo que más les gustó? ¿qué mejoraron?

Unos decían que no les gustó llenar los repullos porque se confundían, sin embargo a otros sí les gustó; por otra parte unos decían que se les dificultó el manejo de la rejilla porque todo lo veían igual.

Los estudiantes coincidieron en que se debían mejorar una poca aspectos de la rejilla que tendían a confundir un texto con otro, por ejemplo los elementos lingüísticos.

como: "clara que me gustaría estar en el lugar del que escribía la carta, porque sería reconocida, y famosa".

"si se se escribiera no se tendría esa memoria o no hubieran historias que contar, se olvidaron". "Saber escribir es importante para comunicarnos con otros, para que nos entiendan..."

Después le hice otras preguntas con base al video, por ejemplo: ¿Qué tipo de texto considero que es el texto visto en el video? ¿Por qué es texto? ¿Qué subgénero literario se presenta en el texto? ¿Por qué? ¿De dónde viene el título de la historia? ¿Qué características del video lo identifican como esa clase de subgénero? ¿Qué otros aspectos considero importante en este subgénero?

Ellos seguían emocionados y participativos, algunos la mano, aunque otros hablaban al tiempo

les dije que era importante pedir la palabra, así puede escuchar algunos respuestas:

"Es un texto descriptivo" "es un texto narrativo" "es un texto expositivo". Bueno, aunque algunos coincidían en las respuestas había diversidad en ellas; pero uno de ellos fue listo al dar la explicación de por qué texto narrativo y pudo persuadir a mis compañeros.

En cuanto al subgénero literario decían que era "un reportaje", "una entrevista", "una anécdota", pero también daban con la "crónica". En media de estas respuestas, algunos hablaban con sus compañeros y no escuchaban lo que decían los demás.

En eso tuve que intervenir para decirles que sino se escuchan, no va a ser posible tener claridad en lo que dicen los compañeros o complementos a contradicción.

